

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta
katedra primární pedagogiky



Bakalářská práce

PEDAGOGICKÝ PROJEKT REGIONÁLNÍHO CHARAKTERU A JEHO UPLATNĚNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

**EDUCATIONAL PROJECTS OF REGIONAL CHARACTER
AND ITS APPLICATION IN NURSERY SCHOOL**

Vedoucí bakalářské práce:	PaedDr. Soňa Koťátková, Ph.D.
Autorka bakalářské práce:	Iveta Mihulová
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	prezenční
Bakalářská práce dokončena:	duben 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předloženou bakalářskou práci s názvem „Pedagogický projekt regionálního charakteru a jeho uplatnění v mateřské škole“ vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne:

.....

Jméno a příjmení autora

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala všem za podporu a pomoc při psaní mé bakalářské práce. Zejména vedoucí práce PaedDr. Soně Koťátkové, Ph.D. za její vstřícnost, odborné vedení a rady. Dále pak mé rodině a příteli za rady a pochopení. Také všem, kteří se na projektu podíleli – Mateřské škole Sluníčko. Paní Mgr. Kláře Smolíkové za velmi přínosný program Husitského muzea v Táboře.

Anotace

Práce je zaměřena na projektovou metodu a její aplikaci u dětí předškolního věku. V teoretické části je zaznamenán historický kontext projektové metody a její postavení v české škole. Praktická část je založena na vypracování a ověření pedagogického projektu u dětí předškolního věku.

Klíčová slova

projekt, plánování, modifikace, historie, informace

Annotation

This thesis deals to the project method and its application on the children of the preschool age. In the theoretical part of the thesis there is recorded the historical context of the project method and its position in the Czech school. The practical part is based on the formulation and validation of the pedagogical project on the preschool children.

Keywords

project, planning, modification, history, information

Abstrakt

Tato práce pojednává o projektové metodě z několika úhlů pohledu. Nejprve je zaznamenána historie vzniku metody a osobnosti, které se zasloužili o její vznik a rozšíření ve světě i u nás. Těmito osobnostmi jsou John Dewey, William Heard Kilpatrick a Ida Jarníková. V práci je zachycen současný pohled na projektové vyučování ve školách. Následuje kapitola věnovaná Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání. Poslední kapitola teoretické části je věnována historickému tématu konkrétního pedagogického projektu, který bude zpracován v praktické části práce.

Praktická část začíná zformulováním cílů a vytyčením výzkumných otázek. Nalezneme zde metody výzkumu, které budou použity ke zjištění dosažených výsledků. Metody jsou: příprava, ověření a evaluace pedagogického projektu se zúčastněným pozorováním a reflektováním situací, dotazník pro učitelku, dotazník pro rodiče a řízený individuální rozhovor s dětmi. Dále se práce věnuje samotnému pedagogickému projektu na téma regionální historie se zaměřením na vznik a počátek regionu, spojený s husitstvím. Po ukončení projektu jsou zaznamenány výzkumné metody a výsledky k nimž se na jejich základě došlo.

Výsledky výzkumů ukazují, že projektovou metodu můžeme také použít u dětí předškolního věku. Nejedná se o projektovou metodu v její naprosto klasické podobě. Učitelka musí vše přizpůsobit aktuálnímu stupni vývoje dětí. Je také patrné, že i děti v takto útlém věku můžeme seznamovat s historickými tématy. Musíme se pouze zaměřit na to, abychom téma i metody práce volili adekvátně vůči skupině dětí, ve které projekt aplikujeme.

Abstract

This thesis deals the project method in several points of view. First there is recorded the history of the method of the personalities and the formation in the thesis, which was merited of its formation and expansion all over the world. These personalities are John Dewey, William Heard Kilpatrick and Ida Jarníková. In the thesis is described current view of the project of teaching in the schools. The next chapter is devoted to the Framework Educational Program for the preschool education. The last chapter of the theoretical part is devoted to the historical topic of the specification pedagogical project which will be processed in the practical part of this thesis.

The thesis practical part starts with the formulation of the thesis objectives and the determination of the research questions. We will find the methods of the research in this thesis. These methods will be used to find the results. These methods are: The preparation, the verification and the evaluation of the pedagogical project with the participant observation and reflecting the situations, the questionnaire for the teacher and the questionnaire for parents and controlled individual interview with children. Then the thesis is devoted to the pedagogical project on the theme of regional history with focusing of the formation and the origin of the region coupled with the Hussite movement. After the finishing the project there are recorded the research methods and the results.

The results of the research show that we can use the project method for the children of the preschool age too. It is not the method in the absolutely classical form. The teacher must adapt all activities to the actual degree of children development. It is also clear that we can acquaint very young children too with these historical themes. We have to be focused the themes and the methods of the work must be chosen adequate to the group of children in which the project is applied.

Obsah:

ÚVOD.....	9
I. Teoretická část.....	10
1. Projektová metoda	10
1.1 Definice a charakteristika projektu	10
1.2 Vývoj projektového plánování v historickém kontextu.....	11
1.2.1 Základy projektové metody Johna Dewey.....	11
1.2.2 Počátek projektové metody dle Williama Heard Kilpatricka	13
1.2.3 Počátky projektové metody v Československu	13
1.2.4 Přínos Idy Jarníkové pro projektovou metodu.....	15
1.3 Projektové plánování v současnosti	17
1.3.1 Zásady vytváření projektu	18
1.3.2 Role učitele v projektu	19
1.3.3 Projekt v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání	
20	
1.3.4 Integrované bloky	22
2. RVP PV jako základ předškolního vzdělávání	23
2.1 Cíle předškolního vzdělávání.....	24
2.2 Metody a formy předškolního vzdělávání	26
3. Stručné seznámení s husitstvím jako základem regionálního charakteru.....	27
3.1 Husitské muzeum.....	28
3.2 Širší výběr zdrojů vhodných pro práci s dětmi	29
II. Praktická část	35
4. Formulace cílů	35
5. Výzkumné otázky	35
6. Metody výzkumu	36
7. Vlastní průběh projektu	36
7.1 Místo a účastníci projektu.....	36
7.2 Doba trvání projektu a jeho průběh	36
7.3 Obsahové naplnění projektu „Po stopách husitů“	37
7.4 Evaluace projektu	73
8. Výsledky dotazování.....	74

8.1 Dotazník pro učitelku.....	74
8.2 Dotazník pro rodiče	76
8.3 Řízený individuální rozhovor s dětmi.....	79
9. Shnutí výsledků	82
ZÁVĚR	85
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	87
PŘÍLOHY	90

Úvod

Projektová metoda je v předškolním vzdělávání méně používanou metodou. Ve své práci jsem se zaměřila na aplikaci projektu v prostředí mateřské školy.

Když jsem se rozhodovala pro téma projektu, volila jsem mezi dvěma variantami. Mohla jsem se s dětmi zaměřit na regionální tradice. Druhou variantou byla historie našeho regionu. Po zamyšlení se nad možnými obsahy jednotlivých projektů jsem se rozhodla pro téma regionální historie. Toto téma jsem zvolila, protože v místě realizace projektu nejsou naprosto specifické tradice, které bych mohla s dětmi probírat. Oproti tomu je zde bohatá historie, se kterou by podle mého názoru měly být děti seznámeny.

Obecný cíl práce jsem stanovila vůči dětem. Cílem bylo: Vytvoření povědomí o vzniku a rané historii města, ve kterém žijí. Projekt jsem vypracovala tak, abych dětem přiblížila historii našeho regionu, týkající se vzniku města Tábor, existence města Sezimova Ústí. Zachytila jsem také dvě významné osobnosti tohoto historického období daného regionu (Mistr Jan Hus, Jan Žižka z Trocnova). Zaměřila jsem se pouze na vznik a počátek regionu, který je spojen s husitským hnutím. Věnovala jsem se základním informacím z historie místa, které byly dětem předkládány v hravých a převážně prožitkových aktivitách.

Záměrem bylo zaujmout děti i jejich rodiče. Aktivizovat zájem rodičů o činnost dětí v mateřské škole. Získání jejich pozornosti v průběhu projektu záviselo na jeho poutavosti a také na předchozích zvyklostech projevování zájmu rodičů o činnost svých dětí v mateřské škole. Neočekávala jsem přímé zapojení rodičů do projektu. Mou snahou bylo je dostatečně informovat o obsahu projektu a o činnosti dětí ve škole formou informační nástěnky. Prohloubení povědomí o obsahu projektu probíhalo také díky tomu, že samy děti sdělovaly rodičům zážitky z jednotlivých dnů.

I. Teoretická část

1 Projektová metoda

V úvodu své práce se budu zabývat tím, co je projektová metoda. Zpracuji si přehled několika variant popisu této metody. Zaměřím se na charakteristiku projektové metody, vývoj projektového plánování v historickém kontextu a na projektové plánování v současné mateřské škole.

1.1 Definice a charakteristika projektu

Při hledání informací o projektové metodě jsem našla mnoho způsobů jejího výkladu. Některé z nich jsem se rozhodla ve své práci zaznamenat a prvky využít při samotném zpracování projektu.

Například H. Kasíková definuje projektovou metodu takto: *„Více než cokoliv jiného jsou učební projekty výrazem školy, která není „chrámem poznání“, ale „dílnou poznání“. Zároveň jsou však také prostředkem, který má sílu a potencialitu pohnout tradiční, transmisivní školou, kde učitel předává hotové vědění, ke škole konstruktivní, kde učitel vytváří podmínky pro tvorbu poznání.“* (In Poledníková, 2009, s. 8)

Další definice projektové metody můžeme pro srovnání nalézt u pedagogů v době reformního hnutí za novou výchovu. Například V. Příhoda uvádí: *„...u všech autorů (MC Murry, Hosica, Stocktona, Wellsové, Stevenson) běží při projektu o takovou učebnou organizaci, při níž žák nabývá vědomostí a dovedností tím, že prochází aktivitami, jež jsou účelně uspořádány tak, aby daly vyniknouti nějaké jednotící myšlence, nebo aby umožnily provedení životného plánu či produktu hospodářsky, kulturně, nebo esteticky významného.“* (In Dvořáková, 2009, s.15)

Projektová metoda dle Velinského: *„Vědění má tvořiti pojitou jednotu a k tomu lze dospěti jen shlukováním faktů ve větší celky. V takové úpravě látky je prý více volnosti, více „prostoru“ pro myšlení dítěte, které na malé učební jednotce (například na algebraické poučce) nemá dost látky k „myšlenkovému rozběhu.“* (In Dvořáková, 2009, s.20)

K. Spalová o projektu říká: *„účelné zužitkování vědomostí konstruktivní organizací jistých center, jež proniká určitá idea.“* (In Dvořáková, 2009, s.35)

Žanta (1934) uvádí W. H. Kilpatrickovo dělení projektů, dle jejich účelů, na čtyři skupiny:

1. Projekt je vtělení myšlenky do hmotné formy - oblast hmotných statků.
2. Projekt směřující k prožitku z estetické zkušenosti - oblast umění.
3. Projekt jako prostředek k řešení intelektuálního problému – oblast vědění.
4. Projekt jako prostředek k získání zkušeností, či dovedností – oblast učení.

Všechny tyto definice v sobě nesou podobné znaky i přesto, že je dělí několik let. Z toho vyplývá, že projektová metoda se ve své hlavní myšlence od doby reformních snah nezměnila. Stále jde o metodu, která vybízí k aktivnímu zapojení žáků do procesu učení. Informace jsou zpracovávány v jednom logickém celku. Žák dostává celistvý obraz o daném tématu. Průběh procesu získávání a ucelování informací není předem určen, vše se odvíjí od aktuální potřeby dítěte. Náplň projektu můžeme v průběhu zpracovávání modifikovat s ohledem na momentální potřeby žáků. V procesu získávání a zpracovávání informací má také každý jedinec určitou možnost seberealizace a aktivního zapojení.

1.2 Vývoj projektového plánování v historickém kontextu

Pro vznik a rozvoj projektového vyučování byla ve Spojených státech určující tehdejší společnost. Na počátku 20. století probíhal velký rozvoj vědy, techniky, industrializace a urbanizace. Nemalý přínos projektovému vyučování přinesla i tehdejší demokratizace společnosti. Život začal vyžadovat novou formu výchovy. Bylo třeba vychovat takové jedince, kteří budou schopni obstát v neustále se měnící a rozvíjející společnosti. Obecně vládlo přesvědčení, že právě výchova dalších generací bude v budoucnu určující pro naši společnost. (Dvořáková, 2009)

V následujících dvou podkapitolách bych zmínila Johna Deweye a Williama Hearta Kilpatricka. Tito dva muži nesou na projektové metodě asi největší podíl. Dewey založil ideu metody, na které Kilpatrick posléze postavil projektové vyučování.

1.2.1 Základy projektové metody Johna Dewey

Ideu projektové metody můžeme najít již na počátku 20. století u amerického filosofa, psychologa a nejvýznamnějšího amerického pedagoga 20. století Dewey

(1859-1952). Jedná se o pragmatickou výchovu, kterou Dewey založil a velmi silně ovlivňoval. (Singule, 1966)

Dewey hledal způsoby, jak změnit dosavadní pojetí pedagogiky, kdy žák byl pouze pasivním objektem, který přijímá informace, ale není žádným způsobem zapojen do jejich přípravy či zpracovávání. Odmítal dosavadní formalismus, který v té době převládal v pedagogice. Hledal řešení jak se oprostit od tohoto pojetí pedagogiky, které bylo vůči žáku kontraproduktivní. Pokoušel se nalézt nový způsob, jak budou všichni, kteří se na výuce podílí, jak žák, tak učitel, aktivně zapojeni do procesu získávání a zpracování informací. (In Dvořáková, 2009)

Ve svých myšlenkách vycházel z pragmatismu, na jehož základě si definoval vlastní pojetí - instrumentalismus. Z něho plynulo, že základem je zkušenost, která má velký význam v jeho pojetí pedagogického systému. Velkou váhu Dewey přikládal bezprostřední zkušenosti při procesu učení a to díky novým poznatkům o člověku, které přinesla tehdejší doba. Jednalo se o poznatky v oblasti psychické, ale i biologické. Zkušenost bral jako proces, ve kterém člověk získává vědomosti o světě, ale i o sobě samém. Dle Deweye dosavadní poznatky lidem dále pomáhají při zpracovávání nových zkušeností a díky tomu si utváříme celistvý obraz o světě kolem nás. Podle instrumentalismu si od sebe člověk jednotlivé zkušenosti neodděluje. Uspořádává je ve svých myšlenkách v jeden celistvý obraz. (Singule, 1966)

V pojetí pedagogiky podle Deweye je ve středu zájmu dítě. Vše se odvíjí od jeho potřeb a požadavků. Žák nemá být v procesu výchovy pouze pasivním příjemcem informací, který plní uložené úkoly. Má být osobností, která díky vnitřní i vnější motivaci aktivně pracuje a osvojuje si životní zkušenosti. (Singule, 1966)

Dewey vycházel při tvorbě pragmatické pedagogiky ze svých četných poznatků o psychologii dítěte. V roce 1896 zřídil na chicagské univerzitě „laboratoř aplikované psychologie“. Všechny své poznatky a zjištění z experimentální školy posléze aplikoval do reformní pedagogiky. (Singule, 1966)

Na základě svých poznatků Dewey budoval své pracovní školy. Podstatou bylo, že znalosti nabývají svého významu a smyslu v kontextu problémových situací. Nelze od sebe oddělovat znalosti, zkušenosti a informace. Vše se musí spojovat v jeden celek. Středem všeho je vlastní praktická činnost žáka. Proces vzdělávání není jen předávání

informací, je to zejména společné organizování procesu rozumových zkušeností. (Singule, 1966)

Dewey byl dle mého názoru velmi zásadní osobností pro pedagogiku tehdejší, ale i současnou. Jeho myšlenky můžeme v podstatě nalézt v mnoha pedagogických směrech. Dal pedagogice přirozenost, která vyplývá z potřeb dítěte.

1.2.2 Počátek projektové metody dle Williama Heard Kilpatricka

W. H. Kilpatrick byl velkým příznivcem názorů Deweyeho. Kilpatrick bývá někdy nazýván otcem projektové metody. Prosazoval vyučování založené na řešení problémů a na aktivizujícím obsahu. Vymezil projektovou metodu na základě Deweyovy pragmatické pedagogiky. Zdůrazňoval sociální význam výchovy a její praktičnost. (In Dvořáková, 2009)

Obsah projektu se dle Kilpatricka měl vztahovat k životu žáka a k jeho potřebám. Jednotlivé části projektu by žáka měly motivovat k další práci a k osvojování nových poznatků, které rozšíří jeho dosavadní znalosti a zkušenosti. (In Dvořáková, 2009)

Podle Kilpatricka byla v projektu klíčová výchova charakteru a osobnosti žáka více než samotné zjištěné poznatky. Žák se učil, jak pracovat s obsahem výuky, jak získávat informace a jak s nimi nakládat. Zejména se rozvíjel jeho samotný postoj k učení, což bylo prospěšné pro další získávání a zpracovávání zkušeností a informací. Projekt neměl být jen osobnostně orientovaný, ale měl nést i společenský význam a také mravní i sociální složku. Kilpatrick také uváděl, že projekt je možno aplikovat na různých stupních škol. (In Dvořáková, 2009)

V definici projektu dle Kilpatricka vidím i dnešní pojetí projektové metody. I když v současné době se dle mého názoru klade na stejnou rovinu význam osobnosti žáka a význam zjištěných poznatků tedy procesu a ve výsledku projektu. Tento fakt bych spojila zejména s požadavky dnešní společnosti, ve které se vědomostem a zkušenostem přikládá velký význam.

1.2.3 Počátky projektové metody v Československu

Zejména ve 30. letech 20. století na naše území začaly pronikat progresivní směry výchovy. V reformní pedagogice se začal obracet zájem na dítě, výchova se stala

více pedocentrickou. Hlavní složkou výchovy bylo sociální hledisko a individualita dítěte. Jedním ze stěžejních úkolů výchovy bylo utvářet demokratickou a reformní společnost. Tehdejší společnosti vadil dosavadní způsob vyučování, který byl nevyhovující. Žák byl na okraji zájmu, z kantorovy strany nebyla snaha probudit v něm vlastní iniciativu pro získávání a zpracovávání informací. Hlavní důraz byl kladen na pamětní učení a žák byl utápen v nadměrném množství zbytečných detailů. (Dvořáková, 2009)

Na území Československa se v době reformních snah objevila i projektová metoda. Nebyla však slepě přejata, ale byla modifikována na náš dosavadní způsob vyučování. Snahou tehdejších pedagogů bylo hledat určitý kompromis, který by byl pro společnost nejpřínosnějším. Jednalo se o to spojit předmětové a projektové vyučování. (Dvořáková, 2009)

Systematické ověřování projektové metody probíhalo zejména v pokusných reformních školách, které vznikaly na našem území od roku 1929. V těchto školách byla především snaha o podporu a rozvoj vlastní iniciativy dětí, samostatnosti a respektování jejich individuálního vývoje. (Dvořáková, 2009)

V souvislosti s projektovým vyučováním byly v té době tři typy škol a to škola činná, škola pracovní a škola produkční. Pokud se zaměříme na celkové pojetí vyučování, nenajdeme v zásadě mezi těmito třemi typy rozdíl, liší se však v základních teoretických principech. Škola činná, jak už vyplývá z jejího názvu, byla zaměřena zejména na praktickou činnost žáků. Žák svými vlastními objevy dospíval k novým poznatkům. Škola pracovní kladla důraz na samostatnou práci žáka, byla více zaměřena na praktickou pracovní tělesnou činnost žáků, oproti škole činné a škole produkční. Důraz byl kladen na samostatnost žáka a na jeho tělesnou práci. Posledním typem byla škola produkční. Tato škola měla podstatu na procesu přemítání nad něčím, co přinese žáku či společnosti hodnoty v oblasti kulturní, intelektuální, estetické nebo hospodářské. Jednalo se o souhrn určitých poznatků prospěšných jednotlivci i celé společnosti. (Dvořáková, 2009)

Projektová metoda, v té době pracovní škola, neznamenal naprostou volnost žáka, byla to práce, jejíž všechny etapy provázelo jak přímé tak nepřímé vedení učitele. Učitel byl osobou, která žáky uvedla do daného tématu a posléze mohla probíhat samostatná činnost žáka. Role učitele tím ale nekončila, byl tou osobou, která žákům

stále ukazovala cestu, a pomáhal jim při jejich činnosti. Po ukončení práce znovu přišel na řadu učitel, který žákům zopakoval poznatky a usadil je do závěrečného celku. (Dvořáková, 2009)

Projektová metoda plnila cíle nejen vzdělávací, ale především výchovné. Významné postavení měly pracovní učebnice, které obsahovaly i návody k pozorování, k pokusům, k měření a srovnávání. Vedly žáka k opakování a sebekontrolě. Vyučování bylo realizováno v odborných učebnách vybavených odpovídajícími pomůckami. (Dvořáková, 2009)

V 50. letech 20. století byly bohužel pod vlivem tehdejšího režimu utlumeny veškeré reformní snahy v pedagogice tudíž i projektová metoda. Ta byla znovuobjevena po více než padesátileté pauze, a to v 90. letech 20. století po pádu komunistického režimu. Na počátku snah o navrácení projektové metody se učitelé střetávali se značnými problémy při zařazování projektů do učebních plánů. Zlepšení nastalo po vydání vzdělávacích programů Obecná škola a Národní škola. Ty umožňovaly modifikaci učebních plánů a rozvrhu hodin. Velmi příznivá situace pro projektovou metodu vznikla také s uzákoněním Rámcového vzdělávacího programu a tvorbou Školních vzdělávacích programů. (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009)

V současnosti je dle mého názoru pro projektovou metodu prostor a to na všech stupních vzdělávání. Na některých se dá samozřejmě aplikovat lépe než na jiných. Například v mateřské škole učitel nemůže nechat na dětech takový díl práce, jako na vyšších stupních vzdělávání. Je však otázkou, zda učitelé chtějí tuto metodu využívat. Pro jejich samotnou pedagogickou činnost je projektová metoda dle mého názoru o mnoho složitější než běžné frontální učení.

1.2.4 Přínos Idy Jarníkové pro projektovou metodu

Jarníková měla významný přínos při proměně mateřských škol na našem území v 1. třetině 20. století. Byla zásadní osobností v oblasti předškolní pedagogiky a v projektovém plánování. Zasloužila se o rozvoj předškolní pedagogiky, a právě některá její díla jsou přímo věnována projektové metodě. Dále budu v této kapitole vycházet z její knihy O vodě, co v ní roste a žije.

Při tvorbě projektu klade Jarníková důraz na potřeby dítěte a společnosti, ve které se dítě nachází. Toto je korespondující i s dnešním pojetím projektu

a s celkovou koncepcí předškolní pedagogiky. Dítě a jeho potřeby jsou v centru zájmu. Na druhé místo jsou kladeny požadavky aktuální společnosti, aby dítě bylo vychovááno

a vzděláváno pro své další působení ve společnosti. (Jarníková, 1933)

Jarníková uvádí, že zaměstnat dítě jakoukoliv činností je přínosné pro jeho rozvoj. Dítě je přirozeně hravé, chce se dozvídat více informací a objevovat nové věci. Toto přesně skýtá projekt. Můžeme se s dětmi zaměřit na nějaké téma. V daném tématu poté badáme, hrajeme si, objevujeme, dozvídáme se například nějaké kulturní poznatky a fakta o světě kolem nás. Dítě je díky tomuto vhodně a účelně zaměstnáno. Vše probíhá převážně ve skupině, tudíž je projekt i jakousi socializační složkou. (Jarníková, 1933)

Uvádí určité složky projektu, které by při jeho tvorbě neměly být opomenuty. V projektu by podle Jarníkové měly být obsaženy tyto činnosti:

- skutečný svět
- fantazie
- příběhy, pohádky, vyprávění
- dramatizace
- hry
- tělesná výchova
- výtvarné projevy
- cvičení smyslů
- říkanky, popěvky a básně
- nářečí (Jarníková, 1933)

Toto, co uvádí Jarníková ve svém díle v podstatě platí dodnes. Velmi podobné složky se objevují i v dnešních projektech. Její přínos pro předškolní pedagogiku na našem území je velmi silný a patrný i v dnešní době. V knize, kterou jsem použila pro tuto kapitolu je popsán celý projekt, který by ve své podstatě mohl být aplikován i v této době. Je tedy patrné, že zásada plánování projektu se od doby kdy Jarníková tento projekt uvedla, téměř nemění. Je samozřejmé, že se mění jeho forma, ale myšlenka uceleného celku, který dětem otevře ze všech úhlů pohledu jednu oblast, zůstává stejná.

1.3 Projektové plánování v současnosti

V současné době si buduje projektové plánování v našem školství pevnou pozici. Důvodem je zejména stála snaha hledání nových podob školní práce, které budou efektivnější než stávající. V dnešní době kdy má žák přístup k velkému množství informací je třeba, aby se učil tomu jak s nimi pracovat. (Coufalová, 2006)

Projektová metoda je v současné pedagogice významným prvkem v oblasti zdokonalování učebních metod a strategií ve školství. Projekt je účinným prostředkem k integraci učiva a k propojení získaných znalostí s reálným životem. Základem je úkol, problém a téma. Vše je pro žáka srozumitelné a podněcuje jeho samostatnou činnost. Průběh projektu a jeho řešení je z velké části úkolem žáka. (Spilková a kol., 2005)

Projektová metoda má čtyři hlavní pilíře, těmi jsou:

- „*učit se poznávat*“
- *učit se jednat*
- *učit se žít společně a učit se žít s ostatními*
- *učit se být“* (Coufalová, 2006, s. 9)

V těchto čtyřech pilířích můžeme spatřit ústřední myšlenku projektové metody, kterou je, podle mého názoru, osamotňování žáka, individuální práce a hledání řešení problematik, utváření jeho vlastní zodpovědnosti za svou samostatnou práci a žákova socializace při spolupráci v kolektivu.

Pedagogové volí projektové vyučování z několika důvodů. Projekt dává prostor pro propojování různých poznatků dětí, v projektu je u žáka pěstována spoluzodpovědnost za tvorbu určitého výsledku a za utváření prostředí školy. Umožňuje také realizaci obecných cílů vzdělávání a rozvoj klíčových kompetencí. (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009)

H. Kasíková 1997 uvádí reprezentativní principy projektové metody vyučování:

Potřeba a zájmy dítěte – Téma projektu vychází z potřeb dětí, projekt naplňuje vnitřní potřeby žáka (potřeba aktivity, získávání nových zkušeností a poznatků, potřeba samostatnosti a odpovědnosti).

Aktuální situace – Téma projektu vychází z aktuální situace v prostředí žáka.

Interdisciplinarita – Vzájemné propojování různých oborů v jeden smysluplný celek.

Seberegulace při učení – Žák své učení vede, plánuje a realizuje, nese za svou práci zodpovědnost.

Orientace na produkt – Obsah projektu směřuje ke konkrétnímu cíli a jeho veřejné prezentaci.

Skupinová realizace – Propojení činností ve smysluplné týmové práci.

Společenská relevantnost – Projekt může být zaměřen na obecné problémy spojené s obcí i širší společností. (In Dvořáková, 2009)

1.3.1 Zásady vytváření projektu

Projektové vyučování je nejčastěji používáno v rámci jedné třídy. S přibývajícím zkušenostmi pedagoga může být do projektu zapojeno více tříd, či celá škola. Pokud je skupina heterogenní, bývají zpravidla starší děti rádci dětem mladším, učí se tak v rámci projektu spolupráci a vzájemné pomoci k dosažení určitého cíle. (Spilková, 2005)

Oblasti, které jsou asi nejvíce zahrnuty do projektového vyučování, jsou témata spojená s koloběhem přírody, dále náměty týkající se informací zeměpisných, seznamování s různými národnostmi, zvyky, kulturou. Velmi často jsou projekty zaměřeny na oblast historickou a to zejména oblast regionu, kde je projekt realizován. (Spilková, 2005)

Jak uvádí Bečvářová (2003), téma projektu volí učitel, ale mohou do něho zasahovat i žáci, popřípadě další osoby.

Dle mého názoru mohou děti zasahovat do volby tématu či náplně celého projektu na základě svého aktuálního stupně vývoje. Myslím, že u dětí v mateřské škole by hlavní téma měla určit učitelka, děti se pak mohou podílet na podtématech, ke kterým jim ukáže jejich učitelka, rodiče, či někdo další cestu. Učitelka by měla být při volbě vhodného tématu citlivá vůči aktuálním potřebám a zájmům dětí.

Dále si učitel musí zformulovat cíle, ke kterým chce na základě projektů dojít. Je také třeba určit si délku projektu. Délka se může měnit podle aktuálních potřeb dětí, stejně tak jako se dle potřeb dětí může měnit i obsah jednotlivých podtémat. Projekt je zejména o přizpůsobení se potřebám skupiny, v níž je aplikován. K možné změně je třeba průběh projektu neustále vyhodnocovat a na základě těchto reflexí modifikovat obsah pro potřeby dané skupiny. (Bečvářová, 2003)

Důležitým bodem projektu je dle Bečvářové (2003) také jeho vyhodnocení. Zpravidla se jedná o písemné hodnocení, které se vztahuje k cílům projektu. Hodnotí se v několika rovinách, první je hodnocení učitelky. Učitelka provádí jak hodnocení celého projektu, tak sebereflexi. Dále projekt hodnotí děti.

Způsoby hodnocení, které jsem v literatuře našla, se vždy vztahovaly k dětem staršího věku. Mým úkolem v praktické části bakalářské práce je projekt aplikovat u dětí předškolního věku, proto bych se svými slovy vyjádřila k hodnocení projektu z hlediska pedagoga, který projekt provádí s dětmi předškolního věku. V případě projektu aplikovaného v mateřské škole se přikláním k průběžným reflexím, které provádí učitelka společně s dětmi. U hodnocení dětí můžeme jejich výpovědi (převážně slovní) sledovat ze dvou hledisek. Jedním z nich je hledisko získaných informací a druhým prožitek z činností spojených s projektem. Takovéto hodnocení s dětmi v mateřské škole musí probíhat v aktuální den po činnosti, jen těžko by učitelka po týdnu zjistila pocity dětí při činnostech zpětně za více dní najednou. Projekt mohou také hodnotit další učitelky, které do něho byly buďto zapojeny, nebo měly možnost nezúčastněného pozorování. Hodnocení může být i z pohledu rodičů, či dalších osob, které se na projektu podíleli.

Úspěšnost projektu je závislá na jeho pečlivé přípravě. Je třeba promyslet organizaci a řízení, přesně formulovat své cíle a požadavky. Vyučující musí respektovat individuální potřeby dětí a vůči jejich potřebám modifikovat obsah podtémat projektu. Vše musí být přiměřeno věku dětí. Důležitá je neustálá motivace dětí. Činnost musí být smysluplná a poznatky předávané dětem pravdivé a podložené. Pedagog má odhadnout, do jaké míry může dát dětem volnost a do jaké míry má být v rámci projektu vůči dětem a obsahu direktivní. (Bečvářová, 2003)

Souhlasím s tvrzením, že vše co učitel dětem předává, musí být podloženo fakty. Také si myslím, že u dětí předškolního věku nemusíme zcela striktně dbát na faktografii předávaných informací. Samozřejmě, že jádro musí být pravdivé a podložené, ale není důvod nenechat část na jejich fantazii a hravosti.

1.3.2 Role učitele v projektu

Učitel je v projektu brán jako průvodce, ukazuje cestu, kudy se má dítě vydat. Jeho postava je více či méně direktivní, to podle toho jak si to žádají potřeby dětí a daná

situace. Učitel připraví podklady, pomůcky, veškerý materiál, který bude třeba k provedení projektu. Pedagog uváží všechny alternativy projektu, všechna úskalí, která mohou v průběhu vznikat a na vše se pokud možno řádně připraví. Jeho role je udržet děti v myšlence, která byla na počátku projektu, usměrňuje jejich činnost, tak aby byly dosaženy cíle projektu. (Žanta, 1934)

Funkce učitele se také mění v závislosti na věku dané skupiny, ve které je projekt aplikován. Je samozřejmé, že s rostoucím věkem dětí může klesat direktivnost učitele v projektu. Závisí to samozřejmě také na tom, do jaké míry jsou děti na projektové vyučování zvyklé. Při prvotním seznamování s projektovým vyučováním bude role učitele více řídící než při opakovaném používání této metody v dané skupině dětí. (Coufalová, 2006)

Příprava učitele na projekt se liší od běžné přípravy. Od učitele se očekává příprava s širokým obsahem informací o daném tématu. Pedagog by měl být připraven na to, že v kontextu informací se mohou děti zajímat o různá další témata. Učitel by měl mít přehled a děti držet v určité linii projektu. (Coufalová, 2006)

Pedagog je tedy osobou, která žáky vede, ukazuje jim cestu a usměrňuje jejich práci k tíženému výsledku. Opět v pohledu na projekt v mateřské škole je třeba brát na zřetel, že úloha pedagoga bude více řídící než na vyšším stupni školství. Učitel si musí vyhledat více informací a absolvovat větší práci při jejich zpracování.

1.3.3 Projekt v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

V této kapitole se zaměřím na projektovou metodu z pohledu Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), který byl utvořen pod Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze (2004), dále jen VÚP. Z počátku se může jevit jako obtížné, najít v RVP PV zmínky o projektu. Při podrobném prostudování tohoto dokumentu můžeme nalézt jak zmínky o projektové metodě, tak i různé oblasti, které lze s projektem spojit.

V souvislosti s projektovou metodou jsou stěžejní zejména poslední kapitoly RVP PV. Jedná se o kapitoly: vzdělávací obsah ve školním vzdělávacím programu, podmínky předškolního vzdělávání a jejich podkapitoly. (VÚP, 2004)

Zmínky o projektu můžeme nalézt v kapitole Psychosociální podmínky. Jedná se zde spíše o organizaci a práci pedagoga. Jak děti, tak učitelé by se měli v mateřské

škole cítit dobře, spokojeně a v bezpečí. V takto vyrovnaném prostředí se všem zúčastněným pracuje lépe než v prostředí, kde by byli, nějakým způsobem stresováni, zatěžováni či neurotizováni. Pedagog musí respektovat individuální potřeby dětí, adekvátně na ně reagovat a přizpůsobovat se. (VÚP, 2004)

Je zde také zaznamenána otázka volnosti a osobní svobody dětí. Tento bod je dle mého názoru úzce spojen s projektovou metodou. Plně souhlasím s tím, že volnost má být v rovnováze s mírou omezení ze strany pedagoga. Dle mého názoru u dětí předškolního věku musí stále převažovat osoba pedagoga jako hlavní element. Ze strany učitele se musí dětem dostávat jasných a srozumitelných pokynů adekvátně vůči jejich individuálnímu stupni vývoje.

Pedagog vede děti vstřícně a empaticky. Předškolní vzdělávání počítá s aktivní spoluúčastí dětí a jejich samostatným rozhodováním. Dbáme, aby vzdělávací nabídka plně odpovídala mentalitě předškolního dítěte a jeho potřebám. Ve vztazích mezi všemi zúčastněnými by se měla projevovat vzájemná důvěra a tolerance. Děti by měly cítit podporu a vyrovnanost, poté je veškerá práce v rámci třídy snazší, efektivnější a v dítěti se buduje určitý postoj sounáležitosti ke skupině, ve které se cítí vyrovnaně. (VÚP, 2004)

Také v kapitole RVP PV s názvem Organizace můžeme nalézt prvky, které lze aplikovat na projektovou metodu. Již první bod pojednávající o denním řádu v mateřské škole v sobě nese prvky projektu. Denní řád je pružný, dává možnost pedagogovi reagovat na aktuálně se měnící potřeby dětí. Toto má úzkou spojitost s projektem, který vzniká na základě potřeb dětí. Pedagog se věnuje dětem a jejich vzdělávání, děti pod jeho vedením nacházejí zázemí klid a bezpečí. Aktivita jsou organizovány tak, aby děti motivovaly k samostatné činnosti, vlastní aktivitě a experimentování. Dětem je umožňováno pracovat v různorodých skupinách a to v malých, středně velkých a velkých. Ve třídě heterogenní mohou pracovat žáci i s dětmi odlišného věku, čímž se mění jejich postavení ve skupině s ohledem na jejich věk. (VÚP, 2004)

Poslední blok kapitoly podmínek vzdělávacího prostředí se zabývá spoluúčastí rodičů v předškolním vzdělávání. Toto téma se dá také zahrnout do projektové metody, kde se bere na zřetel spoluúčast a zapojení co nejvíce složek, mimo jiné i rodičů. Ve vzájemných vztazích mezi pedagogy a rodiči by měla panovat oboustranná důvěra a vstřícnost, porozumění, respekt a ochota ke spolupráci. Rodiče by měli mít možnost

zapojovat se do programů školy a činnosti svých dětí. Mají právo na pravidelné informování o tom, co se v mateřské škole děje. (VÚP, 2004)

I přesto, že zpočátku se jevilo jako obtížné nalézt zmínky o projektové metodě v RVP PV, tak v podstatě je v tomto dokumentu o projektu zmínek mnoho. Je jen na každém pedagogovi do jaké míry je ochoten věnovat pozornost jeho prostudování a snaze porozumět všemu, co obsahuje.

1.3.4 Integrované bloky

Každý pedagog má určitým způsobem volnost při tvorbě školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) a třídního vzdělávacího plánu (dále jen TVP). V zásadě, ale musí všechny plány ať je to ŠVP nebo TVP splňovat dané požadavky na vzdělávací obsah, které jsou zaneseny v RVP PV. (VÚP, 2004)

„Ve vztahu mezi integrovanými bloky a vzdělávacími oblastmi z RVP PV platí, že bloky by měly být tvořeny tak, aby „zasahovaly“ (integrovaly) všechny vzdělávací oblasti (s tím, že některá oblast může převažovat, jiné se může blok dotýkat jen velmi okrajově); tyto bloky jsou tedy vzhledem ke vzdělávacím oblastem RVP PV průřezové.“ (VÚP, 2004, s. 31)

Integrované bloky mohou mít podobu projektu, to pokud se vztahují k určitému problému, situaci, nebo jsou zaměřeny na určité činnosti či aktivity. Jednotlivé bloky mohou mít různou délku. Mohou být dlouhodobé, střednědobé nebo krátkodobé. V blocích, či projektech, by mělo být při jejich tvorbě myšleno zejména na různorodost a nápaditost, aby bylo dětem poskytnuto dostatečné množství podnětů pro jejich rozvoj. Náměty bloků by měly vycházet z přirozených potřeb dětí vyplývajících z jejich okolí a aktuálních potřeb. Informace by měly být srozumitelné, smysluplné a pro děti nějakým způsobem využitelné. Vše musí být voleno s ohledem na aktuální potřeby dětí, na jejich věk, sociální zkušenosti, celková úroveň vývoje skupiny, pro kterou je program připraven. (VÚP, 2004)

„Integrované bloky by měly svým obsahem vzájemně navazovat, doplňovat se a prohlubovat, mohou se prolínat a přecházet plynule jeden do druhého. Je přirozené a správné, že vzdělávací obsah, resp. některé jeho prvky, se v různých integrovaných blocích opakují a dítěti se znovu připomínají, že se s nimi setkává v nových souvislostech a učí se vidět věci z různých pohledů. Právě to významně přispívá k tomu,

že si dítě může vytvářet globální a reálný pohled na svět i jeho dění a že získané poznatky i dovednosti může lépe využívat v praxi i v dalším učení. Pokud se setkává se stejným obsahem i mimo formální vzdělávací nabídku, při příležitostech neplánovaných a vidí je v přirozených logických vztazích a životních souvislostech, mohou být výsledky vzdělávání ještě účinnější.“ (VÚP, 2004, s. 31)

2 RVP PV jako základ předškolního vzdělávání

Věnovat kapitolu RVP PV jsem se rozhodla z toho důvodu, že tento dokument je klíčový pro přípravu pedagoga. Má práce je zaměřena stěžejně k pedagogické praxi a proto si myslím, že je dobré zmínit RVP PV. Zmínky o projektové metodě jsem již uvedla v předchozí kapitole (1.3.3 Projekt v RVP PV), teď se tedy zaměřím pouze na RVP PV z hlediska postavení dokumentu v systému školství. Dále na jeho funkci v praxi a na smysl dokumentu vzhledem k dnešní společnosti.

RVP PV byl vypracován pod záštitou Výzkumného ústavu pedagogického v Praze, za účelem celostátního zkvalitnění školství. Veřejnosti byl předložen v květnu 2001. Tento dokument dává normu, požadavky, pro pedagogickou činnost učitele. Díky němu je práce v předškolním vzdělávání organizovanější a ucelenější. RVP PV dává určitou normu pro výchovnou a vzdělávací činnost, na kterou má právo každé dítě v soustavě předškolního vzdělávání. (Bečvářová, 2003)

Za vznik RVP PV můžeme přikládat zásluhu společnosti, která si začala uvědomovat, že období předškolního věku je důležitým mezníkem pro život člověka. Vše se odvíjí od aktuálních potřeb a požadavků společnosti na člověka tak, aby byl vychován jedinec, který se bude moci uplatnit a bude schopný nějakým způsobem přispívat jak sobě, tak celé společnosti. Dokument také potvrzuje danou pozici mateřské školy v systému našeho školství. Pomocí RVP PV je dána předškolnímu vzdělávání jasná koncepce. Jsou ustanovena pravidla a nastaveny mantinely předškolního vzdělávání. (Bečvářová, 2003)

RVP PV není klasický dokument, který by učitel mohl vzít a vyučovat podle něho bez předchozího prostudování. Je to materiál, který je zpracován za účelem dalšího zpracovávání do určitého vzdělávacího programu a to například do ŠVP,

či TVP. Při použití RVP PV je potřeba určitých profesních kompetencí pedagoga. (Bečvářová, 2003)

S.Koťátková uvádí hlavní principy vzdělávací práce s dětmi předškolního věku vyplývající z RVP PV:

- *„Přijmout vývojová specifika dětí předškolního věku a z nich především vycházet v nabídce obsahu práce, vhodnosti metod a organizace.*
- *Respektovat individuální možnosti a potřeby dítěte a umožnit mu kvalitní rozvoj vzdělávání.*
- *Zaměřovat se na kvalitu předškolního vzdělávání v té míře, aby děti postupně nabývaly a zkvalitňovaly své schopnosti, dovednosti a vytvořily si základy klíčových kompetencí směřujících k učení, řešení problémů, komunikaci, ke kvalitě vzájemných vztahů, seberealizaci a přijetí základních občanských pravidel.*
- *Zajistit všem dětem, tedy i těm, které navštěvují mateřské školy s různými programy, odpovídající a srovnatelný pedagogický účinek vzdělávací práce.*
- *Dát prostor mateřským školám zvolit si a využívat různých forem práce, metod a regionálních podmínek pro vzdělávání dětí.“* (Koťátková, 2008, s. 129)

2.1 Cíle předškolního vzdělávání

Všechny cíle jsou v dokumentu vzájemně provázané a společně korespondují. Pokud pedagog pracuje s cíli systematicky a je si plně vědom obsahu své práce, měl by dosáhnout stanovených výstupů. Děti by při cílené a uspořádané práci měly být dovedeny k osvojení odpovídajících kompetencí ustanovených v RVP PV a k jejich postupnému zdokonalování. (VÚP, 2004)

„Obecné záměry vzdělávání jsou vyjádřeny pomocí rámcových cílů, výstupy pak v podobě klíčových kompetencí. Rámcové cíle se promítají do pěti vzdělávacích oblastí a získávají podobu cílů dílčích. Jejich průběžné naplňování směřuje k dosahování dílčích kompetencí, které jsou základem pro postupné budování kompetencí klíčových.“ (VÚP, 2004, s. 10)

Cíle v RVP PV jsou formulovány takto:

Rámcové cíle

Předškolní vzdělávání má probíhat tak, aby na jeho konci byla z dítěte byla relativně samostatná osobnost, která bude schopna zvládat nároky života na člověka běžně kladené – v ohledu k jejich aktuálnímu stupni vývoje. Stejně tak má být člověk připraven na to, co ho ve společnosti čeká v budoucnu. Pedagog by měl s těmito cíli pracovat s vědomím, že jsou univerzální, všudypřítomné a přirozené. Dají se tedy aplikovat na jakoukoliv situaci a činnost probíhající ve vzdělávacím a výchovném procesu. Nejen při činnostech řízených, ale i při činnostech spontánních a momentech, které přinesou nečekané situace, které pedagog může při vzdělání a výchově využít. (VÚP, 2004)

Rámcové cíle dle RVP PV:

1. *„rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání,*
2. *osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost,*
3. *získání osobní samostatnosti a schopnosti projevodat se jako samostatná osobnost působící na své okolí“* (VÚP, 2004, s. 11)

Klíčové kompetence

Klíčové kompetence jsou soubory očekávaných získaných vědomostí, dovedností, schopností a postojů. Vše je v ohledu na rozvoj a uplatnění jedince. Klíčové kompetence vycházejí z hodnot společnosti. Představují prakticky využitelné výstupy. Postupně se u každého jedince dotváří a prohlubují v průběhu jeho dalšího života s přibývajícím zkušeností. (VÚP, 2004)

Klíčové kompetence:

1. *„kompetence k učení,*
2. *kompetence k řešení problémů,*
3. *kompetence komunikativní,*
4. *kompetence sociální a personální,*
5. *kompetence činnosti a občanské“* (VÚP, 2004, s. 11)

Již v kapitole 1.3.3 Projekt v RVP PV jsem se zmínila o integrovaných blocích ve vzdělávání. Ráda bych integrativní přístup zmínila i v souvislosti s klíčovými kompetencemi. Nelze od sebe při procesu výchovy a vzdělávání oddělovat jednotlivé,

výše zmíněné kompetence, ty se v podstatě při jakékoliv činnosti prolínají a doplňují. Klíčové kompetence jsou tedy v procesu vzdělávání neustále rozvíjeny a zdokonalovány. Kompetence jsou v neustálém vývoji s ohledem k aktuálnímu stavu společnosti a jedinec se musí přizpůsobovat jejím požadavkům.

Dílčí cíle a dílčí výstupy

Jak vyplývá již z názvu, jedná se o jakési podcíle. Tyto cíle nalezneme v každé z pěti oblastí, které se nachází v RVP PV. Jedná se o cíle a výstupy s ohledem na rámcové cíle, klíčové kompetence a na každou oblast RVP PV zvlášť. Tyto cíle jsou jasně formulovány pro pedagoga, který na jejich základě tvoří plán, v cílech je jasně definováno, co mají děti zvládnout a jakým směrem se má práce pedagoga ubírat. (VÚP, 2004)

Tyto cíle ale nemohou být jediným smyslem práce pedagoga. Každý si musí stanovit ještě své vlastní cíle s ohledem na dané téma, které s žáky v daném čase probírá.

2.2 Metody a formy předškolního vzdělávání

Předškolní pedagogika je ve všech ohledech přizpůsobena odpovídajícímu vývojovému stupni dítěte. To po stránce fyziologické, kognitivní, sociální a emocionální. Stupeň vývoje dítěte je v předškolní pedagogice plně respektován. Dítěti je umožněn svobodný projev a je důležité, aby se cítilo spokojeně. Mateřská škola musí být místo, kde se dítě cítí klidné a v bezpečí. Tím se značně podpoří vývoj a usnadní výchovně vzdělávací proces. (VÚP, 2004)

Při vzdělávání je třeba brát zřetel na individuální potřeby dětí a na jejich možnosti. Každý žák má také své specifické vzdělávací potřeby a i ty musí pedagog při své práci brát na zřetel a zohledňovat. Vzdělávací působení pedagoga by mělo vycházet z pedagogické analýzy jednotlivých dětí. Na základě této analýzy pedagog přizpůsobuje svou další práci v ohledu na své poznatky o jednotlivých dětech. Z pedagogovy strany by mělo být každé dítě podněcováno, vhodně stimulováno a motivováno k vzdělávání v míře vyhovující individuálním potřebám žáka. Pokud pedagog při výchově a vzdělání bere na zřetel schopnosti jednotlivých dětí (to ve všech oblastech), může klást nároky s ohledem na stupeň vývoje a tvořit. Optimalizovat úkoly,

tak aby se dítě cítilo uznávané a hodnotné vůči svému okolí. Na tomto základě můžeme pracovat s různými dětmi v jednom kolektivu s tím, že budeme brát každé dítě jako individuální osobnost se specifickými potřebami. (VÚP, 2004)

V předškolním vzdělávání je třeba volit metody a formy práce v ohledu k věku dětí. Vhodné je volit metody prožitkového a kooperativního učení hrou a činností dětí založené na jejich bezprostředních zážitcích. V předškolním vzdělávání by měl pedagog využívat situačního učení. To je zasazeno do určitých situací, které dávají srozumitelný a ucelený obraz. Pedagog také musí mít na mysli spontánní sociální učení, měl by jít dětem příkladem ve všech situacích. Dále také pracuje s didakticky cílenou činností, která je pedagogem motivována. Tato činnost probíhá zpravidla v malých skupinách či individuálně. Vzdělávání v mateřské škole by mělo být založeno na vzdělávací nabídce, individuální volbě a na aktivní účasti dítěte. Vše by mělo vycházet z pěti bloků RVP PV. Při tvorbě programu jdeme napříč všemi oblastmi a skládáme je do integrovaných bloků. (VÚP, 2004)

Jak tedy vyplývá z textu, hlavním úkolem práce pedagoga v předškolním vzdělávání je brát na zřetel ve všech ohledech individuální vývoj dítěte. Pracovat s žáky komplexně a uceleně. Jedná se především o předávání informací a o jejich zpracování. Tím mám na mysli předkládat dětem ucelený obraz o světě a o jednotlivých oblastech, na které se s dětmi zaměřujeme a stejně tak si vytvářet ucelený obraz o samotných dětech a na jejich základě s nimi dále pracovat.

3 Stručné seznámení s husitstvím jako základem regionálního charakteru

V této kapitole věnuji pozornost obsahu projektu z hlediska historických událostí, které se váží k regionu. Zabývat se budu husitstvím. Konkrétně oblastmi a tématy, se kterými chci děti v průběhu projektu seznámit. Nejprve jsem se pokoušela v literatuře nalézt knihy, ve kterých by téma husitství bylo zpracováno přímo pro danou věkovou kategorii, tj. dítě předškolního věku. Takovéto knihy jsem bohužel nenalezla. Mé ideji se asi nejvíce přiblížila kniha *Husité - Vrchol válečného umění v Čechách*. Ani tato kniha zcela nenaplnila má očekávání. Nakonec jsem nenalezla ani jeden pramen, který by toto historické období přibližoval dětem předškolního věku.

Shromáždila jsem tedy více knih s husitskou tematikou a zpracovala jsem informace do podoby přijatelné pro dítě předškolního věku.

3.1 Husitské muzeum

Velkým inspiračním zdrojem mi bylo také Husitské muzeum nacházející se v Táboře. Konkrétně bych se chtěla zmínit o Mgr. Kláře Smolíkové, která v muzeu vykonává funkci muzejního pedagoga a připravuje lektorské programy pro děti. Mimo jiné připravila i lektorský program: „Byl by ze mě husita?“, kterého se s dětmi zúčastníme hned na počátku projektu. Projekt bude dále vycházet z témat, se kterými se děti seznámí během programu v muzeu a z témat, o která děti na základě programu projeví zájem. Součástí husitské expozice je také komiksové zpracování historických informací (viz příloha č. 1). Tyto komiksové karty se nachází v každé části expozice a jsou na nich zpracována různá klíčová témata daného historického období. Toto mne opravdu velmi zaujalo, zvláště v souvislosti s předchozím hledáním zdrojů, které by byly zpracovány formou přijatelnou pro děti předškolního, ale i například mladšího školního věku. Komiksy přesně odpovídají mé představě o přiblížení historického tématu dětem předškolního a mladšího školního věku. Autorkou těchto komiksů je již zmiňovaná Mgr. Klára Smolíková. Při plánování projektu jsem se inspirovala i jejím zpracováním husitské doby – komiksovými kartami. To například v příbězích o Kozím Hrádku nebo v příběhu o Janu Žižkovi z Trocnova (tyto příběhy jsou uvedeny v projektové části práce). Mimo husitského programu v muzeu probíhají i další lektorské programy pod záštitou Mgr. Kláry Smolíkové, v současnosti například: Kde se vzalo město Tábor?, Židé v boji a odboji, či programy probíhající již v minulosti: Město naruby, Gotická klenba nade mnou, Práčetem ve městě Tábor, Kdo s koho? Rožmberkové nebo husité? Programy jsou ponejvíce zpracovány pro děti prvního a druhého stupně. Byl by ze mě husita? je jediný program, který je zpracován i pro děti předškolního věku. Vše je připraveno metodou her. Děti se s náplní programů seznamují aktivní a přirozenou cestou. Tento způsob zprostředkování historických informací je pro děti jednou z nejlepších možností, jak pochopit danou dobu.

Konkrétní témata, která jsou probírána v rámci lektorského programu: Byl by ze mě husita? jsou: Tábor, Sezimovo Ústí, husitské vojenství (zbraně, boj, vozová

hradba, husitská pevnost), Jan Žižka, dobové kostýmy, pavéza, katakomby, postavení žen a dětí v husitské společnosti.

3.2 Širší výběr zdrojů vhodných pro práci s dětmi

Jak jsem již výše uvedla, nenalezla jsem prameny, kde by byly informace zpracovány pro věkovou kategorii předškoláků. Hledala jsem tedy podle okruhů, které jsem si zvolila na základě prohlídky Husitského muzea v Táboře. V podkapitolách se budu dále věnovat jednotlivým tématům a uvedu zdroje, které jsem pro zpracování daných témat použila.

V projektu se zabývám záležitostmi ze života tehdejšího táborského lidu. Nebudu se s dětmi zaměřovat na filozofii husitství ani jeho boje proti církvi. Tato tvář husitství se mi pro děti předškolního věku jeví méně podstatná a v ohledu pochopení složitá. Dle mého názoru není vhodné dotýkat se problematiky husitských idejí. Takové to téma bych dětem přednesla až na prvním stupni základní školy ve chvíli, kdy je dítě schopno informace pojmout v souvislosti s dalšími nabytými vědomostmi a adekvátně je zpracovat. Také se nebudu zabývat jednotlivými oblastmi příliš do hloubky. Dle mého názoru stačí dětem jednotlivé oblasti okrajově nastínit. Zejména je důležité předat vše takovým postupem, který bude adekvátní vůči jejich stupni vývoje.

Níže uvádím seznam literatury, která mi částečně pomohla k vytvoření si vlastního obrazu o historických souvislostech spojených s husitstvím v našem regionu.

- Husité – Vrchol válečného umění v Čechách (Josef Dolejší, Leonid Křížek, 2009)
- Husité jak jsme je neznali (Felix Krumlowsky, 2006)
- Husitské Čechy (František Šmahel, 2008)
- Jan Žižka (Václav Vladivoj Tomek, 1993)

Tyto knihy jsem použila jako nepřímý inspirační zdroj informací. Další prameny jsou uvedeny v jednotlivých podkapitolách.

Dále okrajově zpracuji jednotlivá témata, která mne zaujala z hlediska možného využití v projektu. Je také možné, že některá témata nebudou v průběhu projektu použita. Vše se bude odvíjet od reakcí dětí na lektorský program v Husitském muzeu.

Husitství je velmi široké a na jednotlivých místech Čech probíhalo v mírně odlišných podobách, v dalších kapitolách se budu zabývat husitstvím ve městě Tábor a jeho přilehlém okolí.

Ústí nad Lužnicí

Název města vznikl od řeky Lužnice, která protéká nedaleko Kozího Hrádku. Do této řeky se vlévá Kozský potok protékající v těsné blízkosti Kozího Hrádku. Obyvatelé se dostali, až k jejich ústí kde založili osadu nesoucí jméno Ústí nad Lužnicí. (Korčák, 1979)

Na Ústí nad Lužnicí lze nahlížet, jako na město které v podstatě dopomohlo k vytvoření husitského Tábora. Husité byly nejprve v Ústí nad Lužnicí, ale nejspíše z důvodu jeho snadné přístupnosti nepříteli se přesídlili na území Tábora, které je strategicky na velmi výhodné pozici. Kdyby nebyli tehdy husité v Ústí nad Lužnicí, nejspíše by nevzniklo město Tábor. (Augusta, 2001)

Zásadním místem pro husitství v okolí Tábora byl Kozí Hrádek. Ten je spojován s Mistrem Janem Husem. Hus byl na Kozí Hrádek pozván poté, co na něho byla uvalena klatba v Praze. Jeho příchod na území kolem Ústí a Tábora se nesl v duchu reformních snah. Ty zde byly ještě před jeho návštěvou a Hus v nich nadále pokračoval po svém příchodu. Zde také vytvořil mnoho ze svých děl. Strávil v Ústí poslední roky svého života, než byl odsouzen na Kostnickém sněmu a 6. července 1415 upálen na základě tohoto odsouzení. (Kolář, 1924)

Několik let po odchodu Husa byl Kozí hrádek vypálen a zničen. V současnosti je z něho zřícenina přístupná veřejnosti. Na území tehdejšího Ústí nad Lužnicí bylo zbudováno nové město, které se dnes nazývá Sezimovo Ústí.

Tábor

Na území Tábora byly nalezeny fragmenty, které dokazují osídlení tohoto území již v době pravěku. Také víme, že zhruba 150 let před vznikem Tábora bylo na jeho území město Hradiště nad Lužnicí. Hradiště bylo ale roku 1276 vypáleno. Poté se obyvatelstvo přesunulo na území ke Kozímu Hrádku. (Augusta, 2001)

Tábor byl posléze znovu zbudován roku 1420 jako mocenské středisko husitské revoluce. Název města vznikl podle hory Tábor, na které se Ježíš zjevil ve své božské podobě. (Augusta, 2001)

Jak uvádí Crkovský (1970) Tábor se za doby husitské nesl v duchu utopického spotřebního komunismu. Po příchodu do města musel každý odevzdat do společných kádí svůj majetek. Na počátku vzniku bylo jistě možno tuto myšlenku realizovat. Je ale jasné, že postupem času, jak přicházeli stále další lidé do města, muselo být těžší a těžší udržet se v této rovině. Právě díky nárůstu obyvatelstva také nakonec myšlenka potřebního komunismu začala upadat.

Tábor byl pro husity dozajista velmi významným městem. To jak díky své poloze, tak díky všemu co se v něm odehrálo. Za doby husitské se stal Tábor pro protivníky prakticky nedobytnou pevností.

Husitské vojenství (zbraně, boj, vozová hradba, husitská pevnost)

Husitská vojska byla specifická svým využitím sil. V obsazení vojska nebyly cvičení vojáci, jak tomu bylo zvykem. Byl to lid z okolí, který bojoval za své ideje. Husité věděli, že nemohou vyhrát ani převahou ani kvalitou v boji. Zapojovaly proto do boje všechny prostředky, které pro ně byly dostupné. Velmi známou je například jejich vozová hradba, či zapojení všech sil a v boji a to i žen a dětí. Jak vozové hradbě tak postavení žen a dětí v husitském hnutí se budu ještě věnovat v dalších bodech.

Výzbroj husitských vojsk:

Jak se můžeme dočíst v knize Jana Durdíka (1953), síla husitských vojsk nebyla ve vytváření nových dokonalejších zbraní. Vynikaly zejména efektivním využitím zbraní, které byly do té doby vytvořeny. Dále při boji používali upravené selské nářadí. Husité ve velké míře upotřebovali nejmodernější druh zbraní té doby a to zbraně palné, ty byly využívány zejména pro kombinaci s vozovou hradbou.

Boj:

Táborské husitské vojsko bylo velmi specifické. Z velké části se skládalo z chudiny, která nebyla cvičena pro boj. Proto husité na tomto území často používaly, právě již zmiňované selské nářadí, jelikož vojenských zbraní nebyl dostatek. Táborská

armáda na svém počátku nevlastnila ani jezdecké koně, proto byla její stěžejní část pěchota. Postupem času v čele s Janem Žižkou husitské vojsko v bitvách vítězilo a jejich jízdní oddíl se rozrůstal. (Klučina, 1983)

Vozová hradba:

V souvislosti s husitskými vojsky samozřejmě nemohu opomenout vozovou hradbu. Pro husity je tento typ boje velmi specifický. Vozová hradba byla složena z běžných selských vozů, na kterých stálo několik mužů a někdy i žen a dětí. Využití vozů v boji zřejmě vyplynulo z nedostatku koní. Bylo jasné, že běžný pěšák se nemohl v boji rovnat jezdcům na koni, proto husité zvolili vozy. Pokud stáli na vozech, byly ve stejné výšce jako protivník na koni a mohly se adekvátně bránit. Strany vozu zároveň chránily těla husitských bojovníků proti zbraním protivníka. Husité vozy svazovali kolem na kolo a tvořily tak neprostupnou zeď. Uprostřed vozové hradby se povětšinou nacházel jízdní oddíl, zásobovací vozy a palné zbraně, které mohly být využity v možných mezerách mezi jednotlivými vozy.

Jan Žižka z Trocnova

S příchodem Jana Žižky do Tábora se město stalo silnějším. Pro táborské husity byl jeho přínos zejména v oblasti boje. Jan Žižka byl zkušeným válečníkem a své dovednosti zde zužitkoval. Je považován za původce vozové hradby, která byla pro husity tak příznačná. Mimo jiné je také široké veřejnosti znám díky své pásce přes oko. O jedno oko přišel ještě ve svém dětství o druhé potom právě v době, kdy byl v čele husitských vojsk. I přes svůj hendikep se ale stále zúčastňoval bojů a byl i nadále úspěšným vojevůdcem.

Jan Žižka byl v Táboře určen jako jeden ze čtyř vedoucích vojenských hejtmanů. Tábořské husitské vojsko bylo za doby, kdy stál Žižka v jeho čele naprosto nepřemožitelné. Jeho hlavním cílem byl společný boj proti církvi. Po zhruba třech letech svého působení na území Tábora se po neshodách s tábořským bratrstvem odebral na východ Čech. (Kejř, 1984)

Mistr Jan Hus

Jan Hus se na území Tábora, konkrétně tehdejšího Ústí nad Lužnicí dostal po tom, co na něho byla v Praze papežem uvalena klatba. Na Kozí Hrádek přišel Hus s tím, že zde v klidu dopracuje svá díla. I přesto, že jeho představy o pobytu na Kozím Hrádku byly zprvu jiné, poté co na toto území přišel a viděl, že je zde lid, který sympatizuje s jeho názory, začal i zde vystupovat a předávat své myšlenky veřejnosti. Názory, které prezentoval ve svých kázáních, byly vkladem pro husitskou revoluci. (Korčák, 1979)

Katakomby

Katakomby jsou specifickou historickou památkou města Tábor. Některá sklepení mají i více pater, můžeme najít až třípatrová sklepení dosahující hloubky 16 metrů. Dříve byla tato sklepení nazývána „lochy“, dnes jim říkáme katakomby. Nejprve se začala budovat pod jednotlivými domy, později byla mnohá sklepení vzájemně propojena a díky tomu vznikla složitá síť chodeb. Hlavní funkcí sklepů bylo uskladnění potravin a majetku, mimo jiné se využívaly i při možném hrozícím nebezpečí k ochraně obyvatelstva. (Město Tábor, 2006)

Postavení žen a dětí v husitské společnosti

Ženy měly v husitství na danou dobu velmi nezvyklé postavení. Náзор na ženu v husitství vytvořil zejména Mistr Jan Hus ve svém kázání, již jeho předchůdci na ženu nahlíželi kladně, ale Hus byl tím, kdo dodal husitským ženám jejich postavení. Byly v podstatě rovnocenné s muži a to po všech stránkách. Vykonávaly veškerou práci, kterou vykonávali muži a nejen to. Husitským ženám bylo také povoleno uctívat Boha naprosto stejně jako husitským mužům. Ženy se mohly zúčastňovat bohoslužeb, obřadů a veškerého jiného dění, které bylo spojeno s husitskou vírou v Ježíše Krista. Mistru Janu Husovi se jeho kladný pohled na ženu utvrdil také v době, kdy na něho byla uvalena klatba. Byly to právě ženy, které mu v tu chvíli nabídly pomoc a to na Kozím hrádku a později také na Krakovci.

Pevné postavení ženy vychází z názoru Husa, který ji vidí jako pomocníka mužů při mravním převratu společnosti. Žena je podle Husova učení osoba s čistou duší. V ohledu k ženám Hus nešetřil obdivem a chválou. Podle jeho kázání měla být žena

oděna tak, aby nevynikala její ženská postava, neměla používat líčení a jiného zdobení. Tento názor s Husem sdíleli zejména husité v obci Tábořské. Právě na tomto místě byl nejvíce znatelný specifický pohled na ženu. To vycházelo nejspíše z toho důvodu, že šlo v podstatě o vesnický lid a žena tedy zastávala práci po všech stránkách stejně jako muži. (Kolářová, 1915)

Pohled na dítě byl také na danou dobu nezvyklý. Děti stejně jako muži a ženy zastávaly stejnou práci. Všichni společně tedy pracovali, bojovali, modlili se k Bohu a ve všech ohledech si byly rovni.

II. Praktická část

4 Formulace cílů

Hlavním záměrem praktické části bakalářské práce je ověřit, zda děti předškolního věku přijmou informace spojené s historií regionu, ve kterém žijí s použitím vzdělávací metody projektového plánování.

Cíle bakalářské práce jsem si vytkla takto:

1. Vytvořit projekt za účelem seznámení dětí s historií husitství v regionu kde žijí.
2. Ověřit, zda historické téma může děti zaujmout a jak lze s tímto tématem u dětí předškolního věku pracovat.
3. Zjistit zda projekt vzbudil u rodičů zájem o činnost jejich dětí, která je spojená s projektem.

5 Výzkumné otázky

Otázky, které jsem si položila, vychází z výzkumných cílů. Odpovědi na ně budu získávat z konkrétního procesu pedagogického projektu prostřednictvím denních reflexí. Po ukončení projektu získám informace formou dotazování od rodičů, dětí a učitelky.

Výzkumné otázky jsem si položila následovně:

1. **Otázka:** Co především zaujme děti v daném historickém tématu?
2. **Otázka:** Odnesou si děti z projektu nějaké poznatky o husitství a budou je aplikovat do svých činností a spontánních her?
3. **Otázka:** Podnítl projekt zájem u rodičů?

6 Metody výzkumu

Práce ve výzkumné části bude spočívat převážně v kvalitativním zpracování informací a bude mít charakter akčního výzkumu.

K výzkumu použiji tyto metody:

1. Příprava, ověření a evaluace pedagogického projektu se zúčastněným pozorováním a reflektováním situací
2. Dotazník pro učitelku
3. Dotazník pro rodiče
4. Řízený individuální rozhovor s dětmi

7 Vlastní průběh projektu

7.1 Místo a účastníci projektu

Projekt byl realizován v mateřské škole Sluníčko (dále jen MŠ Sluníčko) v Sezimově Ústí II. Tato MŠ je klasické předškolní zařízení. Vzdělávání v MŠ Sluníčko je realizováno podle RVP PV a ŠVP. Škola byla otevřena v roce 1967 jako závodní předškolní zařízení chemické továrny Silon. Momentálně je zřizovatelem MŠ Sluníčko Městský úřad Sezimova Ústí. V MŠ Sluníčko pracuje osm učitelek. Školu navštěvuje 110 dětí, které jsou rozděleny do 4 tříd.

Praxe probíhala ve třídě předškoláků, která je v MŠ nazývána Včelky. Ve třídě je celkem dvacet osm zapsaných dětí a dvě paní učitelky. Převážnou část projektu semnou byla třídní učitelka Včelek. Tato paní učitelka odpověděla na mé otázky prostřednictvím krátkého dotazníku, který jsem jí na konci projektu zadala.

7.2 Doba trvání projektu a jeho průběh

Projekt byl realizován ve čtrnáctidenním časovém úseku v měsíci únor. A to od 6. 2. 2012 do 17. 2. 2012. Aktuální počasí v průběhu projektu velmi limitovalo vycházky a výlety které jsem s dětmi mohla aplikovat do programu.

Průběh projektu byl následovný. V první řadě jsem vypracovala projekt a poté ho ověřila v praxi. V průběhu ověřování jsem každý den reflektovala aktuální situace

a události v probíhajícímu projektu. V den jeho ukončení jsem zadala dotazníky rodičům. S dvoutýdenním odstupem od projektu jsem dala dotazník třídní učitelce, která byla přítomna při průběhu projektu a na závěr jsem vedla individuální řízené rozhovory s dětmi.

7.3 Obsahové naplnění projektu „Po stopách husitů“

1. Týden

Pondělí

Téma: Kozí hrádek

Cíl: seznámení s částí historie našeho města

Pomůcky: přírodní modelovací hlína, podložky, štětce, šlikr, misky s vodou, model kozy z přírodní modelovací hmoty, malba Kozího Hrádku, obrázky koz

Očekávané výstupy: porozumět slyšenému, vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, vést rozhovor, ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku, zacházení s nezvyklým výtvarným materiálem

Ranní hry:

- Po příchodu do třídy se přivítám s každým dítětem. Povedu s nimi individuální rozhovory o tom, jakou činnost by si chtěly vybrat. Pokud si nebude některé dítě jisté tím, co by chtělo dělat, nabídnu mu činnost já (stolní hry, konstruktivní hry a další).
- Pokud v průběhu ranních her upozoruji, že některé z dětí je mimo dění, budu se mu věnovat a pokud bude mít zájem, pokusím se ho zapojit do činností ostatních dětí. (V případě, že o to dítě projeví zájem).
- Takto budu postupovat při všech ranních hrách v průběhu projektu.

Tělovýchovná chvilka:

Rušná část:

Vnímání rytmu: Děti chodí do rytmu nástroje, který použiji (klavír nebo orffovy nástroje). Můžeme obměňovat způsoby chůze – poskoky, běh, chůze, další možnosti jsou imitace pohybů zvířat.

Rozcvička:

1. Leh na zádech. Obě dolní končetiny skrčené k hrudi a držíme je pod kolena. Při výdechu přitahujeme kolena k hrudníku. Při nádechu povolíme.
 - Motivace cviku: Chytíme si kolena a zakulatíme se jako vajíčko.
2. Leh na zádech. Horní končetiny natažené podél těla. Dolní končetiny jsou pokrčené. Postupně zvedáme pánev, bedra, hrudník od podložky poté vracíme opět na podložku.
 - Motivace cviku: Uděláme si pod zády most, aby pod námi mohli projet vojáci na koních.
3. Leh na zádech. Horní končetiny natažené podél těla. Při výdechu zvedáme hlavu a současně dáme chodidla do flexe.
 - Motivace cviku: Je nám zima na nohy, foukneme si na špičky, abychom je zahřály.
4. Podpor klečmo. Při výdechu zdvihneme jednu ruku vzhůru, otáčíme trup za rukou a současně se zdvihnutím ruky vydechneme. Takto střídáme ruce v závislosti na dechu.
 - Motivace cviku: Podíváme se za sluncem.
5. Stoj mírně rozkročný, vzpažit. Střídavé úklony vpravo a vlevo.
 - Motivace cviku: Vítr si s námi pohrává.
6. Procvičení klenby nožní. Chodíme dokola po prostoru herny střídavě po patách a špičkách.
 - Motivace cviku: Půjdeme po špičkách jako myšky aby nás nikdo neslyšel. Potom chodíme po patách a můžeme dupat, abychom vyděsily velkého medvěda.
7. Pohybové vyžití – poskočíme si do rytmu tamburíny.

Pohybová hra:

„Mlsná kozo“

- „Mlsná kozo, pojd' na zelí! Máme dobrý kyselí.“
- Děti sedí v kruhu. Jednomu z nich dám do ruky malý předmět. Úkolem dítěte ho bude sevřít tak, aby nebyl v ruce patrný. Děti

říkankou zavolají dítě představující kozu. Jeho úkolem je hádat kdo má předmět. Poté se vybere další dítě a hra se opakuje.

Relaxace:

Děti se položí na záda a uvolní tělo. Kontrolují míru uvolněnosti jejich končetin, pokud má některé z dětí problém s uvolněním, pomohu mu protřepáním končetin.

Rušnou část, rozcvičku a relaxaci budu opakovat ve stejné podobě v průběhu celého prvního týdne. Z tohoto důvodu již tyto části nebudu v dalších přípravách znovu uvádět. Pro takovouto formu jsem se rozhodla z důvodu, aby si děti více zvnitřnily a zažily jednotlivé prvky spojené s úkoly v daných částech tělovýchovné chvílky. Postupem týdne tak budu moci lépe sledovat děti při cvičení a popřípadě jim pomoci ke správnému provádění cviků a ostatních složek tělovýchovné chvílky. Díky tomu se zefektivní celé cvičení. Stejně budu postupovat i v dalším týdnu.

Řízená činnost:

Motivace:

- Usadím děti do komunitního kruhu v herně.
- Ukážu dětem malbu Kozího Hrádku:
 - „Děti, víte co je na tomhle obrázku?“
 - „Je to stavba, kterou můžeme najít v nedalekém lese.“
 - „Možná jste na tom místě už někdy byly, třeba na procházce s rodiči, nebo jste tam mohli jet s někým na kole.“
- Ukážu dětem kreslené obrázky koz:
 - „Teď už to určitě uhodnete.“
 - „Správně, je to Kozí Hrádek.“
- Kozí hrádek a obrázky koz umístíme na magnetickou nástěnku v herně.
- Přečtu dětem příběh o vzniku a historii Kozího hrádku:

Kozí Hrádek

Pan Vlček z Kozího se kdysi dávno rozhodl, že si postaví hrad. Jak šel se svou družinou krajem, narazili na krásné místo u břehu Kozského potoka. Vlček z Kozího

pravil: „Tady je opravdu krásně. Chci, aby můj hrad stál na tomto místě.“ Po jeho slovech začali všichni pracovat na stavbě hradu.

Když byla stavba dokončena, Vlček z Kozího se postavil pod kopec, kde hrad stál a přemýšlel nad jménem toho krásného místa: „Už to mám! Vím, jak se bude jmenovat. Já jsem ho nechal postavit, tak proč bych ho nemohl pojmenovat po sobě? Bude se jmenovat Kozí hrádek,“ pravil Vlček z Kozího.

Jak šel čas, na Kozím Hrádku se vystříдалo mnoho lidí. V jednu dobu byla na hradě paní Anna Mochovská. V ten samý čas na jiném místě v jiném městě kázal v kapli Mistr Jan Hus. Byl to kazatel a promlouval k lidem v kostelech a kaplích. To co říkal, se nelíbilo jiným kazatelům a ti mu řekli: „Mistře Jane Huse, musíš odejít z tohoto města! Tvé názory se nám nelíbí. Dokud budeš v našem městě, nesmí se lidé brát ani slavit jiné svátky.“

Anna Mochovská, která pobývala na Kozím Hrádku, se to dozvěděla, a protože Mistr Jan Hus byl jejím dobrým přítelem, poslala posly, aby Husovi řekli, že může přijít na Kozí Hrádek, kde je vždy vítán. Mistr Jan Hus se vydal na cestu. Po příchodu na Kozí Hrádek se přivítal s Annou a odebral se do svého pokoje. „Konečně mám klid a mohu dopsat knihy, které jsem začal již dříve a kdo ví, možná sepíši i nějaké další.“

Mistr Jan Hus se v časech, kdy zrovna nepracoval na svých knihách, procházel po okolí Kozího Hrádku a rozprávěl s lidmi. Po nějaké době zjistil, že lid v okolí hrádku má stejné názory jako on. Jednoho odpoledne se sešel s Annou Mochovskou: „Paní Anno, jsem velmi rád, že jste mi nabídla přístřeší a pomoc. Jste moudrá a hodná žena,“ pravil Mistr Jan Hus. „Také všichni kolem vašeho hrádku jsou moc milí a vlídní. Přišel jsem na to, že váš lid souhlasí s mými názory, pro které mne vyhnali z města, kde jsem doposud žil. Napadlo mne tedy, že bych mohl kázat zde na Kozím Hrádku, pokud to dovolíte.“ Na to Anna odpověděla: „Samozřejmě, Mistře Jane Huse, můžete kázat na mém hrádku. Vaše názory zcela přijímám a souhlasím s tím, abyste zde promlouval k lidu.“

A tak Mistr Jan Hus kázal na Kozím Hrádku. Postupem doby se dozvědělo mnoho lidí z okolí, že Hus káže na Kozím Hrádku, začali přicházet a poslouchat jeho slova. Jak ubíhal čas, u hrádku se seskupilo mnoho lidí a ti se začali nazývat husité.

Po několika měsících husité ale přišli na to, že na Kozí Hrádek se k nim mohou snadno dostat jejich protivníci. Město Ústí, které bylo nedaleko Kozího Hrádku, zničili.

Hrádek vypálili a vydali se o pár kilometrů dál, kde založili nové město s názvem Tábor.

- „Přečetli jsme si příběh o Vzniku a historii Kozího Hrádku.“
- „Kdo nechal hrádek vystavět?“ – Vlček z Kozího
- „Kdo další byl na Kozím Hrádku?“ – Anna Mochovská, Mistr Jan Hus, husité
- „A děti, co jsme se vlastně na konci příběhu dozvěděli? No, že kdyby nebylo Kozího Hrádku a města Sezimova Ústí nebylo by ani města Tábor.“
- „Když jsme si teď přečetli, jak to bylo s Kozím Hrádkem, zkusíme si vymodelovat kozy, které možná okolo Kozího Hrádku také někdy poskakovaly.“
- Přejdeme do třídy, kde si děti sednou ke stolům. Ukážu jim model kozy, kterou jsem předtím udělala, aby měly představu o tom, jak bude výtvar asi vypadat.
- Na stoly si dáme podložky. Na každý stůl položím šlikr, misku s vodou a štětec. Než začneme tvořit samotné kozy, upozorním děti na šlikr a na to jak s ním pracovat (vždy, když spojujeme dvě části, nanese na místo spoje vrstvu šlikru). Poté dětem řeknu, že pokud by měly s něčím problémem, mohou se hned ozvat a požádat o pomoc či radu.
- Vezmu předem připravené kusy hlíny a každému dítěti dám jeden. Upozorním, aby si kus prohnětl, než začnou modelovat kozu (hlína změkne a bude se s ní lépe pracovat).
- Po dokončení modelování dáme kozy vyschnout na parapet.
- Závěrečné zhodnocení:
 - Děti si sednou na židle, vezmu táč s kozami a stoupnu si na místo, kde uvidí všechny děti jak na mě tak na výtvary.
 - Pochválím děti za jejich práci a zopakujeme si zásadní části příběhu (kdo nechal hrádek vystavět, kdo na hrádku žil, kdo byl na hrádek pozván, kde můžeme hrádek najít).

Pobyt venku:

- Venku nabídnu dětem dvě činnosti, při kterých se vystřídají po skupinách.

- Nejprve děti rozdělím do dvou skupin. Poté se rozpočítáme, která skupina bude první a která druhá.

Enyky beniky kliky bé,
ábr fábr dominé,
elce pelce do pekelce,
alec palec bum.

- První skupina půjde jezdit s lopatami na kopeček v zahradě MŠ.
- Druhá skupina bude stavět zvířata ze sněhu. (Budu se snažit děti vést k tomu, aby modelovaly kozy, které jsme dělaly v MŠ). Pokud děti nebudou chtít modelovat kozy a budou mít zájem o to dělat ze sněhu něco jiného, nebudu jim bránit a nechám volnost v činnosti.

Pedagogická reflexe:

Dětem jsem ukázala malbu Kozího Hrádku. Některé z nich okamžitě zpozorněly a věděly, o jakou stavu se jedná. Ve spojitosti s touto stavbou si většina dětí vzpomněla na výlety s rodiči. Hned mi sdělovaly, kdy a s kým na Kozí Hrádek šli či jeli a popisovaly mi místa, kam si u Kozího Hrádku chodívají hrát. Děti semnou vedly krátké rozhovory, z nichž bylo patrné, že toto místo důvěrně znají a mají s ním spojeny příjemné zážitky.

Poté, co mi sdělily své vzpomínky, které byly spojeny s Kozím Hrádkem, vyzvala jsem je, aby si udělaly pohodlí a začala jsem číst příběh o Kozím Hrádku. Děti z počátku velmi bedlivě naslouchaly. Ke konci čtení jsem na některých dětech pozorovala, že pro ně příběh už není tak poutavý jako na počátku. Myslím si, že jsem mohla příběh napsat kratší, vypustit některá fakta a do textu více aplikovat přímou řeč. Děti byly ale i přesto příběhem zaujaty a některé během celého čtení vydržely naslouchat.

Modelování koz bych hodnotila s velmi pozitivním výsledkem (viz příloha č. 4, a). Na dětech byl vidět zájem o práci s přírodní modelovací hmotou. Mohly zacházet s nezvyklým výtvarným materiálem a na jejich reakci na činnost bylo patrné, že je tento prvek zaujal. Při činnosti si děti procvičily jemnou motoriku díky menším komponentům, které umísťovaly na těla koz (rohy, bradka, kopyta, ocas). Nejprve jsem

měla připraven vzorový model. Když jsem viděla, jak začaly spontánně modelovat kozy, předlohu jsem jim nepředkládala a nechala jsem je, aby si samy zvolily finální vzhled. Díky tomu byla ve výtvorech pestrost a děti projevily svou kreativitu. Po skončení, při závěrečném hodnocení jsem s dětmi procházela informace. Z příběhu si děti pamatovaly zásadní fakta. Z toho vyplývá, že i přes nepříliš jednoduchý děj byly děti schopné zapamatovat si zásadní informace o Kozím Hrádku.

Z důvodu velmi mrazivého počasí se nekonal pobyt venku. Děti měly volnou hru, některé z nich si vzaly papíry a do své spontánní kresby aplikovaly námět koz, které jsem jim ukazovala jako motivaci při povídání o Kozím hrádku.

Reflexe vzhledem k výzkumným otázkám:

Na závěr reflexe se budu vždy věnovat tomu, zda se během daného dne objevil nějaký jev, který by se vztahoval k výzkumným otázkám, které jsem si položila.

- 1) V souvislosti s Kozím Hrádkem dětem okamžitě vybavovaly jejich vzpomínky a zážitky spojené s tímto místem. – Děti zaujalo, že jsme hovořili o místě, které znají. Možná si dříve ani neuvědomily, že toto místo je z dávné historie a je pro náš region natolik významné.

(Vztahuje se k 1. výzkumné otázce: Co především zaujme děti v daném historickém tématu?)

- 2) Aplikace motivace do volné kresby. (Děti při volné kresbě vkládaly do obrázků motiv kozy).

(Vztahuje se k 2. výzkumné otázce: Odnесou si děti z projektu nějaké poznatky o husitství a budou je aplikovat do svých činností a spontánních her?)

Úterý

Téma: Byl by ze mě husita?

Cíl: utvoření celistvého obrazu o husitství v našem regionu

Očekávané výstupy: slovně reagovat, učit se nová slova, záměrně pozorovat, všímat si, dozvídání se nových věcí, respektovat předem vyjasněná a pochopená pravidla, vnímat kulturní podněty

- Návštěva interaktivního programu v Husitském muzeu
- Příprava na návštěvu muzea:

- Seznámím děti s bezpečností při přesunu do muzea: musí se držet celou cestu našich pokynů, všichni se musí držet pohromadě, během cesty i v muzeu se chováme slušně a nerušíme lidi kolem nás, při přechodech přes přechod jsme pozorní

Záznam lektorského programu v Husitském muzea v Táboře

- Po příchodu do muzea se lektorka představila dětem.
- Program začal hned u vstupu do muzea, kde byl velký obraz, pod nímž se nacházely dřevěné kádě. Lektorka dětem vyprávěla, jak to probíhalo dříve v husitském Táboře. Po příchodu do města, všichni odevzdali svůj majetek do společných kádí. Tento majetek byl dále využíván pro společné účely. Na obraze nad káděmi byl znázorněn tehdejší lid, jak vhazuje svůj majetek do kádě.
- Přešli jsme k dalšímu obrazu, kde byli znázorněni husitští muži, ženy a děti. Lektorka dětem vysvětlila, že u husitů byly do boje zapojovány i ženy a děti, kterým se říkalo práčata.
- Poté si děti mohly vylézt na husitský vůz, kde si po skupinách mohly zkusit, jak se jim ve voze stojí a představit si, že husité z těchto vozů bojovali.
- Po této činnosti jsme přešli do sklepení muzea. Děti se usadily ke stolu. Lektorka jim předvedla, jak chodili husité oblékaní. Hned na to dětem představila husitskou pavézu. Úkolem dětí bylo sestavit pavézu (pavéza – velký štít) s motivem Davida a Goliáše, která před nimi byla připravena na stole.
- Lektorka si děti rozdělila do dvou skupin. Jedna skupina zůstala v místnosti a druhá šla do vedlejší. Děti, které zůstaly v místnosti, si vzaly zmenšené modely husitských vozů a za pomoci lektorky stavěly model husitské vozové hradby. Ve vedlejší místnosti si děti mohly zkusit husitské oblečení a pásky přes oko jako měl Jan Žižka.
- Když obě skupiny splnily svůj úkol, vyměnily se.
- Poslední činností ve sklepení bylo to, že děti z kostek postavily hradbu.
- Přešli jsme do horní části muzea. Lektorka děti vzala k modelu města Tábor, kde jsme vedli rozhovor o městě a o tom, co se v něm nachází (kostel, brána,

socha Jana Žižky, hradby, ukazovali jsme si na modelu, kde se zrovna nacházíme, atd.).

- Následující místnost byla věnována tématu církve v dané době. Děti si mohly zkusit vstoupit do oválného prostoru, který byl imitací kaple a kde mohly naslouchat kázání. Lektorka se s dětmi v této místnosti zaměřila ještě na postavu Mistra Jana Husa, která je pro husitství na táborsku velmi klíčová.
- Přešli jsme do další místnosti, která byla zaměřena na husitské vojenství. Nacházel se zde model hradu s vojáky, kteří bojovali a využívali různé druhy zbraní typické pro danou dobu. V místnosti bylo mnoho dobových zbraní, mimo jiné si děti mohly zkusit obléct kroužkovou košili.
- Ve vedlejší místnosti byl opět model středověkého bojiště, na kterém byly znázorněny různé lsti, které v té době vojáci využívali (např.: vypuštěný rybník před městem, do kterého se bořili přicházející protivníci).
- V poslední místnosti byla velká busta Jana Žižky z Trocnova, u níž lektorka dětem řekla, jak Jan Žižka přišel o obě oči. Na závěr si děti mohly zkusit posedět na královském trůně.
- Na závěr programu děti dostaly od lektorky pracovní listy (viz příloha č. 2). Ty budou dále použity při činnostech v průběhu projektu.

Pedagogická reflexe:

S dětmi jsem před odjezdem do muzea probrala, jak se budeme chovat v dopravním prostředku a v muzeu. Mnoho zásad slušného chování znaly, a tak vše probíhalo formou debaty. Mluvila jsem jak já tak i děti. Přesun do muzea z MŠ byl bezproblémový, i přesto že jsme cestovali městskou hromadnou dopravou. Děti se chovaly slušně, respektovaly předem vyjasněná a pochopená pravidla.

Ze začátku interaktivní prohlídky byly děti mírně rezervované. To zřejmě z důvodu neznámého prostředí a nové osoby (lektorka v muzeu). O chvíli později při první činnosti, kdy mohly vstoupit do husitského vozu (viz příloha č. 4, b), se více otevřely a byly přístupnější další spolupráci s lektorkou. Postupně s každou činností byly bezprostřednější a na jejich aktivitě bylo vidět, že obsah prohlídky a s ní spojené činnosti je velmi zaujaly a vtáhly do programu. S lektorkou komunikovaly a slovně

reagovaly na její výzvy. I přesto, že interaktivní prohlídka trvala 90 minut, děti lektorku po celou dobu poslouchaly a byly pozorné. Učily se nová slova - pavéza, kád', kazatel, názvy různých zbraní, atd. Činnosti byly velmi rozmanité a děti nikde příliš dlouho nestály ani nečekaly. Prohlídka byla pro děti zejména aktivizující. Části aktivní se střídaly s krátkými klidovými bloky. Jako velmi pozitivní jsem hodnotila přístup lektorky. Byly patrné její zkušenosti. Po každém bloku s dětmi opakovala, co jsme se vlastně dozvěděli za klíčové informace, toto opakování probíhalo i vícekrát po sobě, ale vždy v jiné obměně. Děti si všímaly podnětů, kterých se jim od lektorky dostávalo. Informace si pamatovaly a spolupracovaly s ní. Také díky tomu, že si mohly v podstatě vše bezprostředně prožít, se jim informace uchovaly po celou dobu prohlídky v paměti.

Při programu se děti dozvěděly mnoho nových věcí, se kterými budu moci dále pracovat v průběhu projektu.

Odjezd z muzea byl také bezproblémový, děti opět dodržovaly zásady slušného chování.

Reflexe vzhledem k výzkumným otázkám:

Po návratu a obědě jsem s některými dětmi krátce hodnotila tuto exkurzi. Děti projevovaly i po návratu zájem o téma. O programu začaly hovořit v podstatě samy a spontánně. Z rozhovoru vyplynulo, že nejvíce děti zaujal vůz a zbraně. Děvčatům se líbilo odívání do husitských kápí a sukní. Další hodnocení a práce s informacemi bude probíhat v průběhu celého projektu.

(Vztahuje se k 1. výzkumné otázce: Co především zaujme děti v daném historickém tématu?)

Středa a Čtvrtek

Téma: Co jsme viděli v muzeu?

Cíl: rekapitulace obsahu projektu z předchozího dne, procvičení paměti, zjištění centra zájmu dětí

Pomůcky: igelitový ubrus, vodové barvy, štětce, černá tuš, nádobky na tuš, čtvrtky, špejle, nádoby na vodu

Očekávané výstupy: vyjadřovat své představy pomocí výtvarných dovedností a technik (kresba), přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním,

zacházet s výtvarnými pomůckami, ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku

Ranní hry:

- Při ranních hrách mají děti volnou možnost výběru činností.
- Do ranních her se bude promítat výtvarná činnost – já budu pracovat s dětmi u výtvarné činnosti. Pokud nebudou v danou chvíli potřebovat mou pomoc, budu se věnovat dětem při volných hrách.

Tělovýchovná chvilka:

Pohybová hra:

„Kuba řekl“

- „Kuba řekl – sed, leh, stoupnout, předpažit, upažit, vzpažit, atd.“
- Jedno z dětí si stoupne do čela herny, ostatní děti se rozmístí volně po prostoru. Dítě v čele herny říká říkanku ke hře, samo si vždy vybere nějaké slovo z názvosloví tělesné výchovy. Děti musí udělat to, co dítě řekne, pokud předtím zmíní „Kuba řekl.“, když dítě toto slovní spojení neřekne a řekne pouze slovo v názvosloví, ostatní se nesmí pohnout. V případě, že některé z dětí udělá úkon, který byl vysloven bez slovního spojení, vypadává ze hry.
- „Vyvolávaná“:
- Děti stojí po obvodu kruhu, který je nakreslen křídou. Uprostřed je dospělý nebo dítě, které drží míč. Vyhodí míč kolmo do vzduchu a vysloví jméno některého dítěte stojícího na obvodu kruhu. Pak odstoupí stranou. Vyvolané dítě musí vběhnout do středu kruhu a nadhozený míč chytit. Chytne-li ho, nadhazuje samo a vyvolává dalšího. Upustí-li ho, nadhazuje ještě jednou předcházející hráč.

Řízená činnost:

- Řízená činnost bude probíhat v průběhu celého dne.
- Děti budu postupně zvát ke stolu, kde budou připraveny všechny pomůcky. S každým dítětem si zrekapituluji, co všechno jsme viděli a dělali v muzeu:
 - husitský vůz
 - pavéza s námětem Davida a Goliáše
 - převlékání do husitských oděvů

- stavba vozové hradby
- stavba hradeb
- středověký hrad
- husitské zbraně
- Jan Žižka z Trocnova
- Mistr Jan Hus
- model města Tábor
- Děti budou nejprve kreslit tuší. Takto nakreslený obrázek si dají uschnout na parapety. Po zaschnutí tuše mohou kresbu kolorovat.
- Při práci s tuší dětem připomenu základy této techniky: Lehce namočíme písátko do nádobky s tuší, mírně odkapeme a můžeme kreslit, dokud nám písátko vytváří stopu.
- Práce s vodovými barvami: Lehce si namočíme štětec do vody, otřeme o kraj nádobky, aby na něm nezůstala přebytečná voda, a namočíme ho do vodové barvy, poté můžeme začít kolorovat. Při změně barvy řádně vypereme štětec ve vodě.
- Po dokončení kolorování dáme obrázky znovu uschnout.
- Nakonec všechny výtvary položíme na zem a shrneme si, co jsme viděli v muzeu a co se objevuje na obrázcích.
- Popřípadě zdůrazním, kdo nejlépe pracoval s barvou a s tuší, aby děti měly přehled i o výtvarné složce činnosti.

Pobyt venku:

- Na zahradě mateřské školy si zahrajeme pohybovou hru.
- „Bojiště“ – Děti se rozdělí na dvě družstva. V prvním (husité) je více dětí než v druhém (křižáci) družstvu. Husité vyrazí do prostor zahrady. Křižáci vyrazí po chvíli za nimi. Úkolem křižáků je trefit co nejvíce husitů sněhovými koulemi – vypadává ten husita, který je střelen dvakrát. Husité mohou na oplátku vyřadit ze hry křižáky tak, že se jich dotknou, tím je vyřadí ze hry.
- Po skončení hry mají děti volnou hru, na výběr mají i jízdu na lopátkách z kopce.

Pedagogická reflexe:

Středa

Činnost probíhala v průběhu celého dne. Děti své myšlenky a představy spojené s programem v husitském muzeu vyjadřovaly kresbou tuší. Mimo jiné pracovaly ještě s dalšími výtvarnými pomůckami, a to s temperovými barvami (viz příloha č. 4, c). Některé děti měly mírné problémy s jemnou motorikou a danou výtvarnou technikou. Barvy a tuž, se jim zpíjely dohromady. Nejprve jsme si povídali o tom, co všechno bylo v muzeu k vidění. Pamatovaly si většinu aktivit a informací. Snažila jsem se o to, aby jejich kresby byly pestré a kreslily to, co opravdu zaujalo je osobně. Bylo to těžké, děti seděly vedle sebe a navzájem se v námětu ovlivňovaly. První skupina začala kreslit husitský vůz, jak to viděly ostatní děti, všechny říkaly, že se jim také nejvíce líbil vůz.

Během kresby jsme s nimi vedla individuální rozhovory. Některé z dětí, které kreslily vozy, mi při rozhovoru sdělily, že se jim líbila více jiná činnost, ale neví jak jí nakreslit a vůz je nejlehčí. To hodnotím ne příliš kladně a vidím v tom dvě příčiny. První je, že kreslily vůz a ne něco jiného, protože se jim kreslit nechtělo. Vůz byl lehký a věděly, že ho budou mít rychle dokreslen a druhý v tom, že se bály neúspěchu při kresbě složitějšího námětu, což bych hodnotila jako větší problém. Toto ale bohužel nemohu posoudit ani ovlivnit. Děti jsem viděla pouze dva týdny a nemohu s určitostí říct, jestli je jedna z těchto dvou možností pravdivá nebo je za tím ještě něco úplně jiného.

Kresbu nestihly všechny děti a tak jsem zbytek odložila na další den, kdy si všichni výtvarnou práci dodělají. Někteří nestihly ani kresbu tuší tudíž si myslím, že druhý den bude opět celé dopoledne věnováno této činnosti.

Z důvodu velkého mrazu opět nebyl realizován venku. Děti měly volnou hru.

Čtvrtek

Při ranních činnostech si děti začaly spontánně kreslit husitské kalichy. Kalich v muzeu viděly jen dvakrát a nemyslím si, že zrovna v takových momentech, aby se jim natolik uchoval v paměti. Do spontánní kresby ho zřejmě začaly aplikovat díky tomu, že jsem do šatny dávala karty s obrázky a popisem toho, co jsme už dělali. Na jednom z kartonů byl i kalich. Stejně tak chlapci začali při ranních hrách spontánně

stavět Kozí Hrádek ze stavebnic na koberci. Nejspíše díky tomu, že si hráli hned vedle nástěnky, kde byla malba Kozího Hrádku, kterou jsem používala v Pondělí k motivaci.

Řízená činnost probíhala v průběhu celého dopoledne. Děti si dodělávaly kresbu ze středy, kdy ji všechny nestihly. Opět byl nejčastějším motivem husitský vůz, ale už se začaly více objevovat i jiné náměty, například - dělo, stavba hradeb či kád'. Vozy byly opět nejpoužívanější. Děti stejně jako předchozí den viděly kresby ostatních dětí. Některé děti dokreslovaly obrázky z předchozího dne, na nichž byly převážně vozy. Přemýšlela jsem, jak jinak bych to ještě mohla udělat, aby děti navzájem své kresby při tvorbě neviděly, to bohužel nešlo, tudíž se v námětu opět velmi silně ovlivňovaly. Z toho důvodu činnost v podstatě nesplnila můj prvotní cíl, kterým bylo zjistit střed zájmu dětí. Tudíž pro mě obsah kreseb nebyl směrodatný při další volbě činností.

Jako řešení tohoto problému mne napadá nechat kreslit opravdu každé dítě o samotě a v klidu bez toho aby bylo ovlivňováno dětmi sedícími ve své blízkosti. Toto řešení ale není možné z organizačních důvodů. Při závěrečném hodnocení jsem s dětmi znovu hovořila o tom, co se jim vlastně líbilo nejvíce. Vytkla jsem, že své představy, které mi sdělovaly, nezanesly do výtvarných děl. Děti přijaly mou připomínku asi i proto, že jsem nehovořila k jednotlivcům ale k celé skupině.

Při pobytu venku děti začaly spontánně stavět ze sněhu stavbu. Po jejím dostavění mi sdělily, že jde o Kozí Hrádek. Vzhledem k projektové metodě jsem se přizpůsobila činnosti, kterou si děti spontánně zvolily – stavby ve sněhu. Přemýšlela jsem, jak dětem zpestřit jejich volnou hru a podpořit jejich myšlenku. Napadlo mne tedy vzít následující den barvy a zvýraznit jimi stavby, které nebyly ve sněhu příliš patrné. Tuto činnost jsem nejprve neměla vůbec připravenou a vznikla společně s volnou hrou dětí.

Při mé práci na informační nástěnce pro rodiče jsem s jednou z přítomných matek (při předávání dětí po obědě) navázala rozhovor. Sdělila mi, že si váží této práce a že je ráda informována o tom jaké její dítě dělá v MŠ činnosti a za jakým účelem.

Reflexe vzhledem k výzkumným otázkám:

- 1) Dětem jsem ukázala kartu, která byla následně umístěna v šatně (pro informování rodičů). Obrázkem jsem děti inspirovala k aplikování kalichu do volné kresby. Děti mi sdělovaly, že kreslí kalich, který viděly v muzeu.

Já si myslím, že to vyplynulo z karty, kterou jsem jim ukázala. Děti mě tímto opět utvrdily, že mají stále na paměti, co jsme viděli v muzeu.

(Vztahuje se k 1. výzkumné otázce: Co především zaujme děti v daném historickém tématu?)

- 2) Děti aplikovaly prvky projektu do své volné hry – stavba Kozího Hrádku ze sněhu.

(Vztahuje se k 2. výzkumné otázce: Odnесou si děti z projektu nějaké poznatky o husitství a budou je aplikovat do svých činností a spontánních her?)

- 3) Matka jednoho s dětí semnou vedla rozhovor a sdělila mi, že je ráda cestou nástěnky informována o činnosti dítěte.

(Vztahuje se ke 3. výzkumné otázce: Podnítí projekt zájem u rodičů?)

Pátek

Téma: Co se skrývá pod domy

Cíl: Orientace ve dvojrozměrném a trojrozměrném prostoru, procvičení základních číselovek, seznámení se specifickým prvkem regionální historie

Pomůcky: Pracovní listy (viz příloha č. 2), pastelky, tři skládačky, sáček, bonbony, tři šátky, bary na kresbu do sněhu

Očekávané výstupy: řešení problému, komunikace, spolupráce, zvládnutí jemné motoriky, koordinace ruky a oka, chápat základní číselné a matematické pojmy, orientovat se v prostoru i v rovině, domluvit se na společném řešení, utvořit si základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách, orientovat se bezpečně ve známém prostředí

Ranní hry:

- Děti mají volný výběr činností.
- Během ranních her si děti mohou vymalovat pracovní listy, které dostaly v muzeu.
- Při barvení si připomeneme, co jsme se o jednotlivých věcech dozvěděly v muzeu nebo co jsme si o nich řekli v MŠ.
 - Mistr Jan Hus – kázal v Praze, po neshodách odešel do Sezimova Ústí na Kozí Hrádek, byl povolán na sněm, kde byl nakonec odsouzen

a poté upálen. V dnešní době je tento den státním svátkem, který slavíme 6. července.

- Jan Žižka z Trocnova – jako malý přišel o jedno oko a o druhé přišel v bitvě, pomohl husitským vojskům v Táboře – díky němu bylo město v té době nedobytné

Tělovýchovná chvilka:

Pohybová hra:

„Na Mrazíka“

- Honička – děti běhají po prostoru herny. Dvě děti jsou Mrazíci a chytají ostatní, pokud některé dítě chytí, zastaví se na místě a stoupne si do stoje rozkročeného. Ostatní děti ho mohou zachránit tak, že prolezou mezi jeho rozkročenýma nohama. Mrazíky několikrát během hry vyměníme.

Řízená činnost:

- První část činnosti bude probíhat u stolů. Děti se usadí ve třídě.

Motivace:

- „Pamatujete, kde jsme byli v úterý?“
- „Ano, v Husitském muzeu v Táboře.“
- „Ve spodní části muzea jsou rozlehlá sklepení. Tam jsme se bohužel nestihli podívat, ale mám tady pro vás pracovní listy, díky kterým si můžeme představit, jak to tam asi dříve vypadalo.“
- Ukážu dětem pracovní listy.
- „Víte někdo, jak se říká těmto husitským sklepením?“ – katakomby
- „A co tam mohli husité všechno ukrývat?“ – zlato, jídlo, pití, sebe, zbraně
- „My si teď společně vymalujeme tento pracovní list. Budu vám říkat, co vymalujeme a kterou barvu použijeme.“
- Sud – hnědá barva, myš – černá barva, kamení – černá barva („Kolik je černých a kolik je bílých kamenů?“), nádoby – modrá („Kolik je na obrázku nádob?“), žabka – zelená, hruška – žlutá („Kolik je na obrázku hrušek?“), hrneček – zelená, jablka – červená („Kolik je na obrázku jablek?“)
- Po vybarvení dětem pracovní listy podepíšu a řeknu jim, aby si je odnesly do šatny a vrátily se zpět na svá místa. Než se opět usadí ke stolům, zatáhnou

v prostoru herny žaluzie a rozmístím jednotlivé části skládaček. Rozdělím děti na tři skupiny. Z každé skupiny vyberu jedno dítě a na ruku mu uvážu šátek jedné ze tří barev (bílá, červená, modrá).

- „Teď jste rozděleni na tři skupiny. Z herny je nyní jedno sklepení, které je součástí katakomb, o nichž jsme si před chvílí povídali. V našem sklepení jsou tři nápovědy k pokladu. Všechny jsou rozděleny na pět částí, musíte je najít podle barvy své skupiny a složit dohromady. Po složení poznáte, kde můžete najít poklad.“
- Děti půjdou hledat jednotlivé části skládaček. Potom co najdou všechny části, vyzvu je, aby šly zpět ke stolům a složily je dohromady.
- „Společně jste složily těžkou skládačku. Co na ní je? (sáček) Teď zkuste sáček najít v prostoru třídy.“
- Až ho děti najdou, rozdělím všem jejich odměnu.
- „Gratuluji, byly jste jako opravdoví husité a v katakombách jste všechno hravě našly. A myslíte si, že za doby husitů byste našly v katakombách bonbóny?“
- Na závěr si zopakujeme, co se mohlo dříve v katakombách nacházet – zlato, jídlo, pití, sebe, zbraně.

Pobyt venku:

- Při ranních činnostech si připravím barvy do plastových lahvíček od kosmetiky. Do každé z nich dám temperovou barvu a naředím jí vodou. (zelená, černá, hnědá, oranžová, červená)
- Při pobytu venku nechám děti, aby si ještě dodělaly a upravily hrady, které si postavily předchozí den.
- Děti si budou moci vybrat barvy a pracovat s nimi na vykonturování staveb („zvýraznit okraje staveb“).
- Budu dbát na to aby se děti spravedlivě podělily o barvy, tak aby mohl kreslit každý.
- Na závěr až bude práce hotová, společně si projdeme všechny stavby a každé dítě si bude moci před kolektivem zhodnotit svou práci.
- Po skončení této činnosti budou mít děti volnou hru.

Pedagogická reflexe:

Ráno se mě děti ptaly, jestli si půjdeme ven vymalovat barvami Kozí Hrádek, který postavily předchozí den. Domluvila jsem se s nimi, že si hrad určitě vymalujeme. Pověřila jsem několik dětí, aby naředily temperové barvy vodou. Děti měly s ředěním barvy problémy, byl to pro jejich jemnou motoriku složitý úkol a nezvládly plně zkoordinovat pohyby (koordinace oko – ruka). Temperovou barvu musely přelít ze sklenice do tuby a nalít do ní vodu. S přelíváním temperové barvy měly děti problém. Nakonec jsem barvu přelila já a děti pouze dolévaly do tuby vodu. Nejprve jsem chtěla, aby si barvy naředily samy, – mojí myšlenkou bylo to, že když tento nápad vyvstal na základě volné hry dětí, aby si tedy na činnosti udělaly co nejvíce práce samy a učily se při ní spolupráci.

Při řízené činnosti jsem s dětmi použila pracovní listy, které jsme si odnesli z interaktivní prohlídky z husitského muzea. Děti se na tyto pracovní listy ptaly od úterý, kdy jsme je dostali. Z toho vyvozují, že měly zájem o to s listy dále pracovat. Na začátek jsme si povídali o katakombách. Děti věděly, k čemu husitům sloužily a znaly i jejich název. Při činnosti byly děti velmi klidné, chápaly zadané úkoly a orientovaly se v základních číselných pojmech. Sama jsem nečekala, jak dlouho u listu vydržíme. Nemyslela jsem si, že pracovní list vyplníme celý najednou, protože na něm bylo mnoho menších částí, které měly děti za úkol vymalovat a některé z nich spočítat. Když jsem viděla, jak jsou u činnosti pozorné, klidné a jaký zájem o ni projevují, dokončili jsme list až do konce. Při počítání objektů, které se na listu opakují, mě příjemně překvapil chlapec, který obvykle nechce spolupracovat, je velmi neklidný a často neudrží delší dobu pozornost. Při počítání objektů byl vždy první, kdo je spočítal a znal správný výsledek. Na závěr, kdy jsem dětem řekla, že budeme hledat poklad v „našich katakombách“ (v herně kde jsem zatáhla žaluzie) bylo vidět, že se na činnost těší a mají radost z prožitků spojených s ní. Děti našly ústřížky v herně rychle, na některých bylo viditelné, že při orientaci v prostoru si nebyly úplně jisté. Pohybovaly se mírně zmateně a byla na nich viditelná nejistota. To si vysvětluji tím, že byly nejspíše zmatené z rychlosti a pohotovosti jiných dětí, které jsou ve svém celkovém vystupování temperamentnější a okamžitě se zorientovaly jak v prostoru, tak v daném úkolu. Některé z dětí se tedy neorientovaly plně bezpečně ve známém

prostředí. Při skládání spolu děti spolupracovaly ve skupinách a společně se snažily vyřešit problém skládačky. To se nakonec podařilo všem.

Při pobytu venku jsme šli vymalovat hrad, který děti předchozí den postavily. Než jsme stihli na místo dojít, byla u hradu třída nejmladších dětí. Ty začaly stavbu ničit. Předškoláci k nim rychle vyrazili. Šla jsem za nimi, aby mezi dětmi nevznikla roztržka o stavbu. Předškoláci k dětem přiběhli a v klidu jim vysvětlily, že stavba je jejich a vytvořily ji už předchozí den. Mladší děti odešly a nebylo v postatě nutné, abych do vzniklé situace zasahovala. V tomto momentě bylo viditelné, že děti v MŠ mají dobré vztahy a předškoláci jsou schopni se domluvit bez větších roztržek. Toto jsem pozorovala během celého projektu, vysvětluji si to tím, že děti jsou ve třídě vedeny ke vzájemnému respektu. V MŠ je patrná vhodná osobnostní a sociální integrace žáků různých skupin v této homogenní mateřské škole.

Děti si hrad opravily a vymalovaly (viz příloha č. 4, d). Během pobytu venku se pustily do stavby hradu i ostatní děti. Bez pobízení. Děti navzájem spolupracovaly, komunikovaly a společně vytvořily jedinečné stavby ze sněhu. Zřejmě je motivovaly barvy, které mohly po dostavění použít na zvýraznění kontur hradeb. U malování hradu se také zvládly vcelku domluvit, jen v některých momentech byl potřebný můj zásah do organizace. Dařilo se vytvořit atmosféru pozitivní spolupráce ve skupinách dětí. Jeden vybral barvu a děti se domluvily, co barvou na stavbě vybarví. Nejprve jsem do organizace musela zasahovat více, když pak děti pochopily, jak by se měly u společné práce dohodnout, mohla jsem ustoupit a nechat je samotné aby si kolorování hradu řídily, dle svých potřeb.

Reflexe vzhledem k výzkumným otázkám:

- 1) Děti se hned po příchodu do školy ptaly na vymalování hradů při pobytu venku. Bylo tedy patrné, že děti návrh jak oživit jejich volnou hru zaujal a měly chuť dané téma dále rozvíjet.
(Vztahuje se k 2. výzkumné otázce: Odnesou si děti z projektu nějaké poznatky o husitství a budou je aplikovat do svých činností a spontánních her?)

2. Týden

Pondělí a Úterý

Téma: Jan Žižka z Trocnova

Cíl: seznámení s významnou historickou osobností regionu, rozvoj empatie, rozvoj smyslového vnímání (hmat, sluch), rozvoj motoriky

Pomůcky: rovnovážný had, 4 tyče, 4 kruhy, 2 kužely, dřevěný kvádr, šátky (dle počtu dětí), příběh o Janu Žižkovi, koš, tenisové míčky, měkký míček, smirkový papír, normální papír, kostka, trojhranný voskový pastel, modelína, mokrá hadřík, suchý hadřík, plná láhev vody, prázdná láhev, lavor, papír, zvoneček, rolnička, propiska, fix, dřevěné tyčky, láhev s víčkem

Očekávané výstupy: komunikace, uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky, naslouchání příběhu a získávání informací z jeho obsahu, vnímání a rozlišování pomocí smyslů, rozvoj sociálních dovedností – seznámení s postižením (slepota), povědomí o některých způsobech ochrany osobního zdraví a o tom, kde v případě potřeby hledat pomoc, porozumět slyšenému

Ranní hry:

- Volný výběr činnosti.
- Pokud některé z dětí ještě nevymalovalo pracovní listy z husitského muzea, bude mít možnost vymalovat je tento den. Popřípadě i děti, které již malovaly a budou mít zájem znovu, mohou pracovní listy vypracovat také.

Tělovýchovná chvilka:

Rušná část:

- „Myšky“ – honička
- Děti dostanou stužky, ty si vloží do vnitřní strany kalhot (imitace myšího ocásku). Běhají po prostoru a ocásky si navzájem „kradou“. Když vidím, že děti už nemají ocásky, hru zastavím. Ocásky si vrátí. Hru můžeme takto opakovat několikrát.

Rozcvička:

Cvičení s tenisovým míčkem:

1. Leh na zádech. Míč v rukou. Kutálíme míč po těle od hrudi až k nohám. Postupně s pohybem míče se zvedají záda od podložky. Poté se vracíme zpět do původní polohy.
 - Motivace cviku: Projedeme se s míčkem po cestě, která je na našem těle – hrudník, břicho, stehna, lýtka, nárt.
2. Leh na břiše, ruce v upažení. Míč si předáváme nad hlavou z jedné ruky do druhé. Při předávání míče mírně zdvihneme horní část trupu. Při zdvihnutí trupu výdech.
 - Motivace cviku: Předáváme si opatrně kytičku, tak abychom s ní nezavadily o zem.
3. Sed rozkročný na zemi, nohy natažené. Míč kutálíme oběma rukama nejprve po jedné noze, poté po druhé noze. Opakujeme vícekrát.
 - Motivace cviku: Pomáháme míči na nesnadné cestě přes dlouhé hory.
4. Stoj mírně rozkročný, rovné držení zad. Míč si předáváme kolem těla.
 - Motivace cviku: Míč je horká brambora a rychle si ho předáváme z ruky do ruky kolem těla, aby ta brambora vychladla.
5. Stoj mírně rozkročný. Kutálíme míč jednou rukou po druhé. Poté výměna.
 - Motivace cviku: Míčkem si namasírujeme ruce.
6. Procvičení klenby nožní. Položíme míč na zem. Na míč dáme jedno chodidlo a s jeho pomocí kutálíme míč po podložce, poté nohy vyměníme.
 - Motivace cviku: Míč je malé zvířátko a my ho pohladíme nohou.
7. Pohybové vyžití – míč několikrát mírně vhodíme do prostoru a doběhneme si pro něj.

Pohybová hra:

„Obr a paleček“

- Děti vytvoří kruh a posadí se na zem. Dvě děti, které jsou v kruhu na protilehlých stranách, budou mít míče. Jeden míč je menší - Paleček, druhý je větší - Obr. Na znamení si posílají míč po obvodu kruhu stejným směrem.

Malý míč má dohonit větší. Když malý míč dohoní větší, hra končí. Můžeme změnit směr, poté honí Obr Palečka.

„Polívka se vaří“

- Děti jsou rozestoupeny po obvodu kruhu. Ve středu je míč. Vedoucí hry říká: „Polívka se vaří, maso na talíři, přijde na to, sežere to a bude to...“ vysloví jméno některého z dětí. Dítě vyběhne do středu kruhu, zvedne míč a vykřikne: „Stát!“ Ostatní děti mezi tím utíkají z kruhu. Na toto znamení se zastaví. Dítě se snaží míčem někoho zasáhnout. Pokud se mu to podaří, zasažené dítě vyvolává.

Relaxace:

- Automasáž – děti masírují samy sebe. Začínáme od hlavy a přecházíme postupně přes celé tělo až k nártům. Při této masáži děti stojí a přiměřenými, mírnými údery dlaní masírují své tělo. Činnost slouží nejen k uvolnění, ale také k uvědomování si vlastního těla.

Řízená činnost:

Pondělí:

- Do herny si před činností připravím všechny pomůcky, které budu potřebovat k překážkové dráze.

Motivace:

- Vyzvu děti, aby šly do herny, našly si místo, na které si mohou sednout či lehnout (dle jejich výběru).
 - „Pamatujete si, koho jsme viděli v muzeu? (Jana Žižka z Trocnova)
Teď vám přečtu příběh, jak to vlastně s Janem Žižkou bylo a jak oslepl.“

Jan Žižka z Trocnova

Ve vsi Trocnov vyrůstal malý chlapec jménem Jan Žižka. Byl to velký nezbeda, a šili s ním všichni čerti. Se svými kamarády si často hrával na kraji lesa. Jak už to tak u chlapců bývalo, hráli si na válečníky a bojovníky. Jednoho dne šel zase ven s kamarády a maminka za nimi volala ze světnice: „Honzo, dávej na sebe pozor, ať se ti nic nestane.“ Ale to už chlapci neslyšeli, protože pelášili k lesu jako zajíci.

Když přiběhli na místo, začali si jako vždy hrát s klacky, kameny a se vším co bylo po ruce. „Pojď, Honzo, budeme šermovat jako opravdoví rytíři.“ Řekl Janu

Žižkovi jeho kamarád. A tak se začali bít klacky hlava nehlava. Ale najednou!! „AU, AU, AU!!!“ Jana Žižku jeho kamarád udeřil klackem do oka. To byla mela. Chlapec rychle utíkal do vsi pro pomoc. Janova maminka i tatínek pospíchali, ale synkovi už pomoci nemohli. Tak přišel Jan Žižka o své oko. Maminka se tuze zlobila, protože mu ještě před chvilkou říkala, aby na sebe dávali chlapci pozor, ale co to bylo platné.

Jak šel čas, Jan Žižka vyrostl ve statného muže a převzal po otci hospodářství. Stal se z něho zemědělec. Hospodaření mu ale nešlo, jak by si představoval a než se nadál, byl jen samé dluhy. „Jak já se z téhle bídy dostanu?“ bědoval Žižka. „Už to mám! Vydám se na dráhu zločinu a budu bohatým brát a chudým, jako jsem já, dávat.“ A tak začal Žižka loupit. Po nějaké době ho ale královi vojáci dopadli a za jeho špatnosti ho chtěli vsadit do vězení. Jan Žižka měl ale štěstí a král Václav IV. ho ušetřil. „Dám ti milost, Žižko. Musíš se ale stát mým vojákem.“ Právil král. Žižka souhlasil.

Jan Žižka bojoval ve jménu krále několik let. Ten si ho jednoho dne nechal zavolat a pravil: „Jane Žižko, na jihu Čech je jedno město. To potřebuje silného a udatného vojáka jako jsi ty, aby se mohlo lépe ubránit. Proto tě tam posílám. Budeš velkou oporou lidu města Tábor.“ Jan Žižka se vydal na cestu k městu. V Táboře byl přijat s otevřenou náručí. Místnímu lidu velmi pomohl v mnoha bitvách. Jedna z nich se mu ale stala osudnou. Jel na svém koni a najednou spatřil, jak proti němu letí protivníkův šíp. A to bylo to poslední, co Jan Žižka ve svém životě viděl. Šíp se totiž trefil přímo do jeho zdravého oka a Jan Žižka oslepl úplně a navždy.

- Zopakování – o jedno oko přišel, když byl malý a hrál si s kamarádem, o druhé v boji.
- Součástí činnosti tedy bude i krátké ponaučení o bezpečnosti při hrách. Zeptám se dětí, na koho se mohou obrátit v případě, že se stane úraz. Také se zeptám, zda některé dítě ví na jakou linku volat v případě úrazu (155).
- Do prostoru herny připravím koš a tenisové míčky. Dětem rozdám šátky, kterými si zavážou jedno oko.
 - „Teď si zkusíme, jak se asi Janu Žižkovi mířilo v bitvách s jedním okem.“
- Děti se zavázaným okem si stoupnou do řady. Budou jednotlivě postupovat a házet tenisové míčky do koše.

- Po první činnosti vyberu několik dětí, které mi pomohou s postavením překážkové dráhy.
 - 4 děti na rovnovážného hada
 - 4 děti na tyče
 - 2 děti na kužely
 - 4 děti na kruhy
 - 2 děti na dřevěný kvádr
- Po postavení dráhy si děti opět nasadí šátky na jedno oko. Poté si stoupnou do řady a budou postupně procházet překážkovou dráhu. Až projdou všechny děti jednotlivě dráhu, utvoří dvojce. Každé dvojici odeberu jeden šátek. Dítě, kterému zůstal šátek, si s ním zaváže obě oči.
 - „Teď si zkusíme, jak se Janu Žižkovi pohybovalo v bitvách, kdy už neviděl ani na jedno oko. Kamarád, který nemá šátek, bude pomocníkem nevidomému. I Jan Žižka měl takového pomocníka, který ho informoval o tom co se zrovna děje na bojišti. Buďte proto opatrní a kamarádovi se zavázanýma očima říkejte, co se před ním zrovna nachází za překážku.“
- Poté co si děti několikrát projdou dráhu a ve dvojici si vymění role, je vyzvu, aby mi přinesly šátky, a společně uklidíme překážkovou dráhu.
- Na závěr si shrneme, jak to bylo s Janem Žižkou – jako malí přišel při hře o jedno oko a o druhé přišel v bitvě. I přesto byl stále přítomen v bojích, kde měl pomocníka, který mu říkal, co se právě děje a pomáhal v rozhodnutích spojených s bojem. Do Tábora byl Žižka poslán králem. Táboru byl velkou oporou v oblasti boje. Byl rozeným vojevůdcem.

Úterý:

- První část řízené činnosti bude probíhat v průběhu ranních her.
- Na stole budu mít připravené předměty (měkký míček, smirkový papír, normální papír, kostka, trojhranný voskový pastel, modelína, mokrý hadřík, suchý hadřík, plná láhev vody, prázdná láhev). Děti si k činnosti budu zvat postupně, abych měla čas se jim individuálně věnovat. Vždy dám dětem do ruky různé předměty. Jejich úkolem bude poznat jaký je mezi jednotlivými předměty rozdíl.

- míče – tvrdý X měkký
- látky – mokrá X suchá
- míč, kostka – kulatý X hranatý
- modelína, voskový pastel – měkký X tvrdý
- smírkový papír – hrubý X jemný
- láhve – těžký X lehký
- Druhou činnost budu dělat se všemi dětmi najednou. Je třeba, aby bylo ve třídě naprosté ticho.
- Děti usadím do komunitního kruhu v herně. Na stůl před děti položí lavu, ve kterém budu mít připraveny pomůcky na sluchové cvičení (papír, zvoneček, rolnička, propiska, fix, dřevěné tyčky, láhev s víčkem). Láva bude na stole, aby do něho děti při sedu na zemi neviděly.
 - „Teď si zkusíme, jak máme dobrý sluch. Protože když Jan Žižka neviděl, jak jsme si včera řekli, mohl se řídit nejen radami svého pomocníka, ale i svými ostatními smysly a to například sluchem.“
- Použiji jednotlivé předměty, které budu mít v lavě, a děti budou hádat, o jaké předměty se jedná a jakou činnost s nimi vykonávám. Potom co děti určí zdroj zvuku, jim předmět ukážu a předvedu, jak jsem daný zvuk předmětů udělala.

Pobyt venku:

- Při pobytu venku půjdeme s dětmi na místní kopec, kde budou moci jezdit na lopatách. Při cestě ke kopci budeme pozorovat okolí města. (V lese poblíž kopce se nachází Kozí Hrádek. Až dojdeme na místo, zeptám se jich, jestli by orientačně věděly, kudy se jde ke Kozímu Hrádku z místa, kde právě jsme.)

Pedagogická reflexe:

Pondělí

Při ranních hrách si chlapci stavěli zbraně (luky a šípy). Ptala jsem se jich, co staví. Chlapec odpověděl, že staví zbraň, kterou jsme viděli v muzeu a že i své kamarády naučil, jak jí mají stavět. Z toho usuzuji, že děti si některé informace

o zbraních zapamatovaly. Zejména pro chlapce bylo téma zbraní poutavé a zážitek byl tak silný, že děti měly potřebu s tématem dále pracovat a zapojit ho do volné hry.

Před řízenou tělovýchovnou činností jsem dětem předčítala příběh o Janu Žižkovi. I jeho si děti pamatovaly z husitského muzea. Příběh, který jsem četla tento den, byl pro děti o mnoho poutavější než ten o Kozím Hrádku z minulého týdne. Děti naslouchaly příběhu po celou dobu četby a získávaly informace, které jsem do příběhu vložila. Na základě zpětné vazby, kdy jsem se dětí ptala na obsah příběhu, bylo patrné, že porozuměly slyšenému a dokázaly mi odpovědět. S dětmi jsem následně vedla rozhovor na téma ochrany zdraví. Jak se můžeme chovat, abychom předešli podobným úrazům. Také jsem se dětí ptala na linku Záchrané služby. Převážná část dětí věděla, že ji můžeme zavolat. Nevzpomněly si však na telefonní číslo.

Dráha, kterou děti musely projít, nebyla příliš těžká, i když jedno dítě z dvojice mělo zavázané oči (viz příloha č. 4, e). Z hlediska bezpečnosti jsem nedávala do dráhy příliš vysoké překážky, aby si děti neublížily. Na jednotlivých dětech byly viditelné rozdíly. Upozorňovala jsem je na to, že dráha není na čas, některé z nich, ale velmi spěchaly za vidinou cíle a příliš se neohlížely na svého kamaráda se zavázanými očima. Oproti tomu u některých dětí byla patrná empatie vůči kamarádovi, kterého vedly. To zpravidla u těch, které byly celkově klidné i v jiných situacích a při jiných činnostech. U některých dětí se tedy sociální citění projevilo při činnosti více a u některých méně.

Z důvodu velkého mrazu byl vynechán pobyt venku, děti měly volnou hru ve třídě.

Úterý

Při ranních hrách za mnou přišli chlapci hned po příchodu do třídy a sdělili mi, že postaví Kozí Hrádek. Z počátku chlapci stavěli hrádek spontánně. Pozdější stavby, kdy mi ještě před tím, než začali stavět, řekli, že stavba bude Kozí Hrádek, vyplývaly spíše z důvodu, že chlapci viděli můj zvýšený zájem o jejich hry a stavby spojené s husitstvím. Nezapomněli mi vždy připomenout, abych jejich stavbu vyfotografovala. Děti vycítily, že vždy když dělají nějakou činnost spojenou s tématem projektu, můj zájem se zvýší. Je zjevné, že děti motivuje zájem o jejich činnost a při práci na projektu je vhodné tímto zájmem podporovat jejich spontánní aktivitu. Děti zaujaly fotografie,

které jsme zhotovovala, vždy se chtěly podívat, jak fotografie vypadá. Později jsem s dětmi fotografovala to, o co mě požádaly a fotografie jsem jim ukazovala, byla to pro ně velmi poutavá činnost.

Následná řízená činnost byla založena na vnímání a rozlišování pomocí smyslů (hmat, sluch). Děti tyto úkoly zvládaly dobře. Při činnosti pro rozvoj vnímání hmatem jsem u téměř všech dětí pozorovala stejný jev. Na začátku jsem vždy řekla, aby mi sdělovaly protikladné vlastnosti předmětů. Všechny děti mi říkaly názvy předmětů a až poté, co jsem je několika indiciemi navedla na vlastnosti, odpovídaly na mou původní otázku. Děti mi řekly, že podobnou činnost už dělaly, ale říkaly názvy předmětů. To bylo zřejmě důvodem, proč mi říkaly názvy a ne vlastnosti. Všechny děti, ale nakonec pochopily co je účelem mého úkolu. U dvou z dětí jsem upozorovala, že se necítí dobře při zavázaných očích. Potom, co jsem jim oči zavázala si silně mnuly ruce a poposedaly na židli. Některé děti působily napjatě, ale spíše z důvodu, že se těšily na činnost.

Při činnosti pro rozvoj sluchu byly děti velmi pozorné a klidné. Poznaly všechny zdroje zvuků, které jsem jim předvedla. Na začátku jsem dětem vysvětlila, že pokud nebudou potichu, nebudeme moci tuto hru hrát, protože neuslyší zvuky. V průběhu hry některé dvojce začaly povídat a hlučet. Já jsem nic neříkala, nenapomínala jsem je a čekala jsem, jak se zachovají. Ostatní děti hlučící kamarády vždy rychle napomenuly, abychom mohli pokračovat ve hře. Děti byly tedy natolik vtaženy do činnosti, že se navzájem ukázaly a nebylo třeba mého zásahu.

Po dokončení činnosti jsem dětem řekla, že mohou jít hrát hry dle svého výběru. Všechny děti se shodly, že si nechtějí jít hrát samy a projevíly zájem o to, abychom hrály nějakou společnou hru. Kolektivní domluvou jsme zvolily hry „Pípní“, „Na Mrazíka“, „Kuba řekl“. Děti vydržely hrát tyto hry cca 20 minut.

Dohromady s činností a s hrami děti udržely pozornost cca 45 minut. To hodnotím jako velmi pozitivní a kladnou věc, protože činnost a následné hry je zřejmě opravdu zaujaly.

V rámci pobytu venku jsme šli s dětmi na kopec, kde bobovaly a stavěly stavby ze sněhu. Jedna z dívek za mnou přišla a řekla mi, že postavila ze sněhu Kozí Hrádek. Stavba, kterou dívka postavila, byla Kozímu Hrádku opravdu velmi podobná. Zřejmě

jí k tomu motivoval předchozí rozhovor o tom, kudy by se dalo z místa, na kterém stojíme k hrádku dojít.

Reflexe vzhledem k výzkumným otázkám:

- 1) Stavba zbraní při ranních hrách. Chlapci stavěli zbraně na základě prohlídky v muzeu. Nejprve začal stavět jeden chlapec, ostatní se k němu následně přidali.
- 2) Také aplikace Kozího hrádku do volné hry je spojena s propojením myšlenek vzhledem k projektu.
- 3) Při pobytu venku postavila dívka Kozí hrádek ze sněhu. Stavba vypadala velmi podobně jako opravdový Kozí hrádek. Domnívám se, že to vyplynulo z předchozího rozhovoru a naší blízkosti hrádku. Dívka si dle mého názoru lépe vybavila, jak stavba vypadá. Děti pravděpodobně Kozí Hrádek již dříve navštívily s rodiči. Teď se jim toto místo prostřednictvím projektu stalo zajímavějším a bližším.

(Vše se vztahuje k 2. výzkumné otázce: Odnесou si děti z projektu nějaké poznatky o husitství a budou je aplikovat do svých činností a spontánních her?)

Středa

Téma: Husitské město

Cíl: stavba města, dramatizace, vytvoření představy o středověké společnosti

Pomůcky: kruh, dřevěná stavebnice města, modely ovoce, košíky, zvonek, předměty z prodejny v MŠ (zmenšeniny předmětů, které můžeme najít v dnešním obchodě)

Očekávané výstupy: zacházet s běžnými předměty denní potřeby (hračkami – stavebnice města), vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, slovně reagovat, spolupracovat s ostatními, chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé, domluvit se na společném řešení

Ranní hry:

- Volná činnost dle výběru dětí.
- V průběhu ranních her nechám dětem v herně dřevěnou stavebnici domků, kterou budu poté používat při řízené činnosti. Pokud budou mít děti zájem, mohou si s touto stavebnicí hrát.

Tělovýchovná chvilka:

Pohybová hra:

„Dobytí hradu“

- V herně napnu uprostřed provaz, kterým ji rozdělím na dvě části. Děti rozdělím na dvě stejné skupiny. Každé dítě dostane do ruky molitanový míček. Úkolem dětí je naházet či dokutálet co nejvíce míčků na stranu protivníka ve vymezeném čase.

Řízená činnost:

- Sedneme si do komunitního kruhu vedle místa, kde budu mít připravené pomůcky.

Motivace:

– „Děti, když jsme byli v muzeu, ve kterém městě to bylo? (Tábor) Muzeum bylo na tábořském náměstí. Víte někdo, jak se toto náměstí jmenuje? (Žižkovo náměstí) My si tady společně také postavíme náměstí z těchto dřevěných domečků.“

- Každé dítě si vezme jeden domeček a postavíme z nich náměstí.
- Vedle budu mít připravené dvě budovy (kostel a brána).
 - „Pamatujete si někdo, co můžeme vidět na Žižkově náměstí v Táboře? (socha Jana Žižky, kašna, kostel, muzeum) Máme tady ještě dvě stavby a kostel, který je na náměstí v Táboře. Pak tu je brána, protože paní lektorka v muzeu nám přece říkala, že každé město mělo dříve bránu.“ Společně umístíme kostel a bránu. „Vzniklo náměstí podobné tomu tábořskému. Víte někdo co se dříve mohlo dělat na Žižkově náměstí? I o tom jsme si povídaly s paní lektorkou.“ - tržnice, svolávání vojska, házení společného majetku do kádí, shromáždění lidu
 - „My si teď zkusíme, jak mohla vypadat taková husitská tržnice.“
- Ukážu dětem předměty, které budeme prodávat na naší tržnici.
 - „Myslíte, že všechny tyto předměty, které tu máme, měli dříve husité?“
 - jablka – ano
 - hroznové víno – ano
 - cukrovinky – ano, ale asi jiné než v dnešní době
 - koláčky – ano
 - zelenina – ano

- müsli – ne
- šampóny a jiná kosmetika – ne ta, která je v dnešní době
- Rozdělím děti na dvě skupiny, jedné skupině dám prázdné košíky, druhé skupině dám košíky s předměty.
 - „Ty děti, které mají košíky plné, budou prodávat. Děti, které mají košíky prázdné, budou nakupovat. V dřívějších dobách to vypadalo na tržnicích trochu jinak než dnes, lidé kteří prodávali, na sebe upozorňovali křikem a nabízením svého zboží. I vaším úkolem bude, abyste své zboží co nejvíce ukázaly a vychválily těm, kteří budou nakupovat. Až zazvoním zvonkem, začnete prodávat. Uvidíme, kdo bude nejlepším trhovce a prodá nejvíce věcí.“
- Zazvoním zvonkem a nechám děti, aby prodávaly své předměty kamarádům. Až uvidím, že mají všichni prodáno, zazvoním znovu a ukončím činnost. Děti se vymění. Takto se mohou vyměnit několikrát, dokud uvidím, že činnost ještě děti zajímá.
- Po ukončení děti rozdělí zpět do košíků věci podle druhu.
- Zopakujeme si, jak se jmenuje náměstí v Táboře (Žižkovo náměstí), co tam najdeme (kašna, socha Jana Žižky, kostel, muzeum), na závěr si ještě řekneme, co všechno mohli dělat husité na náměstí (tržnice, svolávání vojska, házení společného majetku do kádí, shromáždění lidu).

Pobyt venku:

- V tento den neproběhne pobyt venku. Je opět nahlášeno velmi mrazivé počasí. Rodiče jsou s paní učitelkami domluveni, že pokud klesne venkovní teplota pod -10°C pobyt venku se ruší a děti zůstávají v MŠ.
- Děti budou mít možnost výběru:
 - první varianta - volná hra
 - druhá varianta – pohybové hry dle domluvy s dětmi, pokud budou mít děti zájem, můžeme si zahrát hru nebo i více her, dle jejich výběru.

Pedagogická reflexe:

Při řízené činnosti byly děti z počátku velmi klidné. A bylo na nich vidět, že se těší na to, co budeme dělat, posedávaly a pozorovaly, co připravuji. Na počátku

kdy jsem jim ukázala obrázek mapky města Tábor a ptala jsem se, co jsme probírali v muzeu u makety města, na dětech bylo vidět, že i když už je to týden děti si stále pamatovaly, o čem jsme mluvili. Slovně reagovaly a vyjadřovaly své myšlenky spojené s mými otázkami. Při stavbě náměstí nebylo třeba, abych nějakým způsobem zasahovala do průběhu. Děti si rozebraly dřevěné domy a postavily kruhové náměstí (viz příloha č. 4, f). Nejprve začal každý do vymezeného prostoru umisťovat dům samostatně. Během momentu děti pochopily, že při stavbě je potřeba spolupracovat s ostatními. Poté nebraly ohledy pouze na svou stavbu. Snažily se kooperovat s ostatními a domluvit se na společném řešení. Po jeho dostavění jsem se děti ptala, co ještě můžeme najít na tábořském náměstí. Děti mi správně sdělily, že na náměstí je kašna a socha Jana Žižky. Některé z dětí napadlo, že najdeme ve třídě menší figurku a dáme jí doprostřed našeho náměstí, tato figurka zastupovala sochu Jana Žižky na Žižkově náměstí. Poté jsme si opět zopakovali, co se mohlo dít na náměstí. Ve stavebnici jsem úmyslně nechala i budovy, které znázorňovaly dnešní panelové domy, byly tam ale i budovy starší. Většina dětí sáhla po panelových domech. S dětmi jsme si popovídali také o tom, že dříve nebyly budovy jako dnes a vypadaly tedy jinak.

Při hře na tržiště jsem mohla zvolit jinou organizaci, děti byly velmi neklidné, když jsem vyndala všechny předměty, které mohly prodávat na tržišti. Měla jsem děti nejprve rozdělit na dvě skupiny a usadit je, poté rozdělit předměty k prodávání. Když jsem nechala děti sedět na jednom místě a vyndala věci najednou, děti byly předměty velmi rozptýleny a příliš mi zpočátku nevěnovaly pozornost. Po chvilce jsem je uklidnila a rozdělila do skupin. Děti tržnici velmi silně prožívaly. Bylo na nich patrné, že činnost je pro ně zpestřením běžného dne mohly bez zábran pokřikovat a vybouřit se.

Při následné volné hře si děti postavily z dřevěné stavebnice hrad, poté vzaly dřevěné domky, ze kterých jsme dělali náměstí a začaly z nich stavět město kolem hradu. Děti tedy opět aplikovaly prvky z řízené činnosti do své volné hry.

Reflexe vzhledem k výzkumným otázkám:

- 1) Děti si stále pamatovaly, co jsme viděli a zažili v muzeu. (Vybavily si, co jsme probíraly u makety města – co se děje na náměstí). Z čehož je patrné, že činnost dětí v muzeu zaujala.

(Vztahuje se k 1. výzkumné otázce: Co především zaujme děti v daném historickém tématu?)

- 2) Děti opět aplikovaly prvky řízené činnosti do volné hry. Při níž stavěly město (nejen náměstí) a použily k tomu stejnou stavebnici, kterou jsem použila já při řízené činnosti. S touto stavebnicí si předchozí dny projektu vůbec nehrály a od paní učitelky jsem se dozvěděla, že jí nevěnovaly pozornost ani dlouhou dobu předtím.

(Vztahuje se k 2. výzkumné otázce: Odnosou si děti z projektu nějaké poznatky o husitství a budou je aplikovat do svých činností a spontánních her?)

Čtvrtek a Pátek

- Tyto dva dny jsem spojila řízenou činnost s plánovanou aktivitou paní učitelek. Ve čtvrtek se mi do projektu prolnula akce, kterou měla MŠ domluvenou dopředu (program v botanické zahradě v Táboře se zaměřením na život zvířat v zimním období).

Téma: Po stopách husitů

Cíl: Závěrečné shrnutí projektu, rekapitulace informací spojených s husitstvím, zjištění, která činnost děti nejvíce zaujala

Pomůcky: temperové barvy, ploché štětce, velký karton, igelitový ubrus

Očekávané výstupy: zvládat jemnou motoriku, zacházet s běžnými předměty denní potřeby (s výtvarnými pomůckami a materiály), přemýšlet, vést jednoduché úvahy a tom, o čem přemýšlí a uvažuje, také vyjádřit jak slovně tak výtvarně, spolupracovat s ostatními, respektovat potřeby jiného dítěte, chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé

Ranní hry:

- Volná hra dětí.
- Já v průběhu celého dopoledne dohlížím na řízenou výtvarnou činnost, která bude probíhat po skupinkách.

Tělovýchovná chvilka:

Pohybová hra:

- „Meluzína“
- „Hledá zmrzlá Meluzína kde je díra do komína. Hledej, hledej, Meluzíno, komínů tu máme plno. Až největším proletíš, teplem se hned rozpustíš!“
- Utvoříme dvojice, ty budou znázorňovat brány (zdvihnou ruce a spojí je). Ostatní děti chodí v průběhu říkanky po prostoru a prochází postupně vzniklými bránami. Po posledním verši se brány zavřou (děti svěsí ruce). Pokud v některé bráně zůstane dítě, vymění se s jedním z dvojice. Takto můžeme hru opakovat několikrát.
- Také na další den ještě necháme tuto hru. Děti ji neznají a lépe si procvičí říkanku, která je její součástí.

Řízená činnost:

- Činnost bude probíhat v průběhu celého dopoledne.

Motivace:

- Jednotlivé rozhovory se skupinami dětí o tom, co jsme dělali poslední dva týdny. Rekapitulace jednotlivých činností. Budu se dětí ptát, jestli si pamatují, co jsme dělaly, a budu se snažit, aby si na činnosti vzpomněly samy. V daném prostoru herny rozmístím naše práce vytvořené během projektu (jak naše práce, tak mé listy z nástěnky pro rodiče). Po krátkém rozhovoru se půjdeme na toto místo podívat, aby si děti mohly lépe vše vybavit.
 - Kozí hrádek – modelování koz
 - Byl by ze mě husita? – návštěva lektorského programu v husitském muzeu
 - Co jsme viděli v muzeu? – kresba tuší a její kolorování vodovými barvami
 - Co se skrývá pod domy – pracovní listy, hledání pokladu
 - Jan Žižka – rozvoj smyslů
 - Husitské město – stavba náměstí, tržiště
- Dále budou děti kreslit temperovými barvami tu činnost, která je během projektu nejvíce zaujala.
- Pokud některé z dětí nebude vědět, kterou činnost nakreslit, je také možnost dotvořit něco, co se na ploše již nachází.

- Na závěr si k výtvaru všichni sedneme a ještě si promluvíme o tom, co je nejvíce zaujalo (která činnost se na obraze nejvíce opakuje).

Pobyt venku:

- Čtvrteční pobyt bude pod vedením paní učitelek. (Z důvodu jimi plánovaného výletu do botanické zahrady.)
- Snažila jsem se alespoň mírně zakomponovat mé téma. Po skončení programu v zahradě vezmu děti cestou na městskou hromadnou dopravu do parku u táborského nádraží, kde se nachází socha Mistra Jana Husa. U sochy si zopakujeme, co jsme se o jeho osobě již dozvěděly. (kazatel, vyhnán z Prahy, na Kozím Hrádku mu byl poskytnut azyl, nakonec byl ale na sněmu v Kostnici odsouzen a poté upálen)
- Páteční pobyt venku: Je opět hlášeno velmi mrazivé počasí. Pokud tedy bude, zůstaneme v MŠ a děti budou mít volnou hru. Pokud bude přijatelné počasí, půjdeme na nedaleký kopec jezdit na lopátkách.

Pedagogická reflexe:

Čtvrtek

Ve čtvrtek byl program o husitství neplánovaně narušen (já jsem tuto informaci dostala až v průběhu projektu) návštěvou botanické zahrady. Snažila jsem se tedy alespoň částečně zakomponovat téma do tohoto dne. Ráno jsem s několika dětmi začala skupinovou kresbu. Poté jsme práci museli ukončit a s dětmi jsme jeli na program do botanické zahrady. Při cestě zpět do mateřské školy jsem využila krátkého času, který nám zbyl, a s dětmi jsem se došla podívat na sochu Mistra Jana Husa. U sochy proběhla rekapitulace toho, co už jsme se dozvěděli během projektu o jeho osobě. Děti měly za úkol přemýšlet nad tím, co si o jeho osobě pamatují a tyto myšlenky poté sdělit. Příliš si nepamatovaly zásadní body života Mistra Jana Husa, které jsem jim přiblížila jak já tak lektorka v muzeu. Na informacích, které mi děti sdělovaly, bylo patrné, že několik dětí si informace z jeho života pamatovalo, ale jejich počet nebyl nijak velký v ohledu ke skupině. Informace, které mi děti sdělovaly, byly spojeny především s Kozím Hrádkem (Hus na Kozím Hrádku nějaký čas přebýval). Další informace, které jsme se o něm dozvěděli, například v muzeu v Táboře, už si děti nevybavily.

Myslím si, že tato činnost pro ně byla zpestřením celého dne. Bylo vidět, že mají radost z toho, když mi říkají informace o jeho životě a já oceňuji pochvalou, že si tyto informace zapamatovaly.

První den, závěrečného shrnutí projektu byl tedy narušen tímto výletem. Snažila jsem se nějakým způsobem zakomponovat svůj program do programu paní učitelek. Myslím si, že vzhledem k probíhajícímu projektu nebylo nejvhodnější zvolit do jeho průběhu výlet s naprosto odlišnou tematikou. Neměla jsem možnost tento fakt nijak ovlivnit, proto jsem se snažila alespoň částečně využít situace. Stěžejní pro mne bylo nezanéchat děti v průběhu projektu celý den mimo navozené téma. Myslím si, že pro projekt jako takový (z hlediska projektové metody) není vhodné, aby byl takto narušen.

Pátek

Při činnosti jsem s dětmi postupně probírala, co jsme dělali v průběhu čtrnáctidenního projektu. Některé s dětí byly schopné si den po dni vzpomenout na jednotlivé činnosti, které jsme dělali, těchto dětí ale nebylo mnoho. Oproti tomu jiné měly problémy s tím, vzpomenout si, co jsme dělali a po delším přemýšlení si vzpomněly pouze na zlomek věcí. Největší skupinu tvořily děti, které si vzpomněly na přibližně polovinu věcí a po nápovědě i na téměř vše zbývající. Úkolem dětí bylo mimo jiné spolupracovat při kresbě a vzájemně se doplňovat, tato myšlenka se do tvorby příliš nezapojila a děti převážně pracovaly na svých výtvorech, které si dokreslily na volná místa plochy.

Účelem této činnosti bylo zjistit, který z okruhů činností v průběhu projektu děti nejvíce zaujal. Při pozorování společného obrazu je patrné, že několikrát se na něm opakuje motiv husitského vozu. Z toho jsem vyvodila, že dětem se do paměti vstúpila návštěva muzea, a v souvislosti s tím kreslily husitské vozy, které kreslily už při kresbě toho, co je nejvíce zaujalo v muzeu. Zřejmě je pro ně vůz klíčovým prvkem, který je spojitostí s husitským muzeem. Dalším motivem objevujícím se na obraze byl Jan Žižka. Děti nakreslily postavu, když jsem se jich pak zeptala, kdo to vlastně je, sdělily mi, že se jedná o Jana Žižku. Jedno z dětí postavu začalo kreslit s tím, že to bude Jan Žižka. Mělo tedy již v prvotním záměru kreslit tuto osobu. Ostatní dvě děti, které kreslily postavy, je netvořily se záměrem Jana Žižky, toto označení postavám daly

až poté co jsem se jich zeptala, kdo to vlastně je. Bylo ale i tak vidět, že si na osobu Jana Žižky vzpomněly, protože já sama jsem jim jeho jméno nenavrhl.

Nejpoužívanějším námětem byla stavba města, kterou jsme dělali ve středu téhož týdne. Děti znázorňovaly náměstí, které jsme stavěli společně ze stavebnice. Když jsem se jich ptala, co se jim na této činnosti nejvíce líbilo, sdělily mi, že hra na tržiště, která následovala po stavbě náměstí. Na můj dotaz, proč tedy nekreslí tržiště, mi děti odpověděly, že nevědí jak znázornit tržiště. Námět samotného tržiště byl pro kresbu příliš náročný a děti tedy zůstávaly u ztvárnění domů. Nabídla jsem, že společně popřemýšlíme o tom, jak by se dalo nakreslit tržiště. Řekly, že mají rozkreslené město a nechtějí to měnit. Myslím si, že tento námět znázorňovaly z důvodu silného zážitku z „tržnice“. (Děti byly při této činnosti z mého pohledu pohlceny daným okamžikem především proto, že mohly ve třídě velmi hlasitě křičet a dovádět v souvislosti s řízenou činností na což nejsou příliš zvyklé.)

Také se objevil námět hradu. Ten znázorňovali chlapci. U žádné z dívek se neobjevil. To vyvozují z toho, že chlapci neustále při ranních hrách stavěli hrady ze stavebnic a při pobytu venku ze sněhu. Proto se jim v paměti uchoval nejvíce.

Celkově bych tuto činnost hodnotila jako dobré zakončení. Kresba byla tak jako projekt naší kolektivní práci a každý se na ní nějakým způsobem podílel. Někdo více někdo méně, ale každý do kresby vnesl další rozměr své fantazie a zkušenosti z projektu. Děti buď nadnesly nová témata z průběhu projektu, nebo nějakým zajímavým způsobem dotvořily již vzniklé obrazy.

Z důvodu velmi chladného počasí neproběhl pobyt venku. Děti měly volnou hru, při které aplikovaly prvky projektu do svých spontánních činností (viz příloha č. 4, g).

Reflexe vzhledem k výzkumným otázkám:

- 1) Děti dle zhodnocení na základě kresby (viz příloha č. 4, g) nejvíce zaujala činnost spojená se stavbou náměstí. I přesto, že kreslily zejména domy, na základě rozhovorů bylo patrné, že z daného tématu je nejvíce zaujala tržnice, na kterou jsme si hráli. To se mi zdálo jako adekvátní vůči tomu jak děti na činnost reagovaly. Jak jsem již uvedla v celkové reflexi dne myslím si, že jejich zaujetí tématem vyplynulo zejména z toho, jak se mohly projevit v dané chvíli, kdy jsme hrály na tržnici.

(Vztahuje se k 1. výzkumné otázce: Co především zaujme děti v daném historickém tématu?)

7.4 Evaluace projektu

Během projektu jsem každý den zaznamenávala reflexe spojené s aktuální činností dne. V této závěrečné evaluaci bych tedy zhodnotila projekt jako celek.

V průběhu každého dne jsem měla vytyčeny cíle vztahující se k aktuálnímu tématu v daném dnu probíraném. Dle mého názoru jsem cíle vždy dosáhla. Samozřejmě, že některé dny se cíle podařilo naplnit více a některé méně, ale v zásadě byly stanovené cíle splněny.

Na počátku jsem si nebyla jistá, zda dokážu téma předat dětem dostatečně srozumitelně vůči jejich věku a aktuálnímu stupni vývoje. Bylo těžké odhadnout, do jaké míry podávat historické faktografické informace, protože jsem se za dobu svých praxí v mateřské škole nikdy s podobným tématem projektu nesetkala. Nakonec se mi podařilo zvolit zajímavé postupy a předat dětem informace, které jsou klíčové pro vznik města a celého regionu. Při plánování každého dne jsem měla na mysli zejména to, aby činnost byla poutavá a pro děti zajímavá. Dny projektu probíhaly klidně a plynule, děti spontánně spolupracovaly a byla na nich viditelná radost spojená s činnostmi v projektu. Děti se ptaly, co budeme v aktuální den dělat a zajímaly se o to, co připravuji. V průběhu celého projektu spolupracovaly a vnášely i vlastní fantazijní představy.

Celkově bych projekt hodnotila jako přínosný. Pro děti v tomto věku je užitečné seznámení s historií vzniku svého města a jeho okolí. Zvláště pak, když historie vzniku města je tak zajímavá. Na dalších stupních vzdělávání se pak může snáze navázat, pokud už dítě má nějaké povědomí o daném tématu.

Takovýto projekt je také důležitý v rámci osobnostní výchovy. Vede k vytváření hrdosti na místo, kde děti žijí a odkud pocházejí.

Projekt zároveň skýtal možnost vytváření různorodých prožitků a kooperace mezi dětmi navzájem, ale i mezi dětmi a učitelkou. Děti se učily komunikovat ve skupině a být empatické vůči ostatním.

8 Výsledky dotazování

V následujících podkapitolách se budu věnovat výsledkům dotazování u učitelky, rodičů a dětí.

8.1 Dotazník pro učitelku

Jako nástroj zpětné vazby od třídní učitelky jsem vypracovala dotazník o třech otázkách. Původně jsem chtěla dotazování s učitelkou provést formou přímého rozhovoru. Paní učitelka ale chtěla dotazník vyplnit v bodech bez zapisování přímé řeči.

Výsledky dotazování:

- 1) Jak se s tématem regionální historie pracuje v dané mateřské škole běžně?
Náměty, které bych na základě každoroční práce s tématem mohla navázat na můj projekt?
 - Toto téma obvykle aplikují do programu v období května a června. Většinou se jedná o dlouhodobou činnost, která se prolíná v dalších tématech.
 - Každoroční program k regionální historii:
 - Výlet na Kozí Hrádek (procházka v okolí, opékání buřtů).
 - Výlet do Tábora (v průběhu delšího časového úseku) – Žižkovo náměstí, návštěva muzea (pouze vestibul nikoliv expozice), procházka parkem Šance, návštěva galerie v radnici, procházka na parkánech, zjištění aktuálních kulturních či jiných akcí v době výletu do města – návštěva těchto akcí, procházka kolem vodní nádrže Jordán, pozorování budov ve staré části města Tábor (architektura města), botanická zahrada v Táboře, výlety do okolí města Tábor (Hluboká nad Vltavou, ZOO v Hluboké nad Vltavou, Červená Lhota)
- 2) Hovořily děti o projektu i po jeho ukončení? Aplikovaly nějakým způsobem do své volné hry prvky spojené s tématem projektu?
 - Děti se většinou tématu z předchozího týdne již nevěnují. Jsou vždy pohlceny aktuálním tématem, které navodí učitelka. Po projektu následoval týden, který byl věnován karnevalu. To je téma, které je pro děti velmi

poutavé, a proto se prolínání s tématem minulého týdne příliš nevyskytovalo.

- Jevy spojené s tématem projektu:
- Na karnevalu (v pátek následující týden) se objevila maska rytíře.
- V ranních činnostech se zhruba týden stále objevovala stavba hradů a zbraní.
- Děti stálejevily velký zájem o fotografování. (Paní učitelka fotografovala i nadále.)
- Děti měly zájem o kresbu spojenou s husitstvím. Kreslily husitské bojovníky.

3) Ptali se na něco ohledně projektu rodiče?

- Projevili zájem o kontakt na lektorku do Husitského muzea.
- Nijak jinak se zájem rodičů neprojevil.

Celkové zhodnocení:

Následující týden po ukončení projektu v mateřské škole probíhal projekt na téma Karneval, což je pro děti vždy velmi silným zážitkem. Z toho důvodu neprobíhalo ve velké míře ze strany dětí doznění tématu projektu.

Také mi paní učitelka sdělila, že díky zakomponování programu husitského muzea do mého projektu se o programech Husitského muzea Tábor dozvědělo více lidí, kteří o nich neměli povědomí. Díky tomu se tato informace dostala i do dalších školských zařízení ve městě. Například některé z učitelek na místní základní škole si na tomto základě objednaly lektorské programy pro své třídy. Myslím si, že i v tomto spočívá účel projektu. Podařilo se mi rozšířit povědomí o možnostech, které nabízí Husitské muzeum v Táboře. Pedagogové ve školských zařízeních v Sezimově Ústí neměli o těchto programech dostatečné povědomí. Projekty muzea a v Táboře jsou propagované. Pedagogové na tyto projekty ale často nereagují a až ve chvíli kdy se o nich doslechnou od jiných pedagogů, projeví zájem.

Na závěr jsme se s učitelkou shodly, že průběh projektu byl také silně ovlivněn aktuálním stavem počasí.

8.2 Dotazník pro rodiče

Dotazník (viz příloha č. 3) je sestaven z otázek uzavřených a polo uzavřených. Vypracovala jsem ho za účelem zjištění zájmu rodičů o projekt a o činnost jejich dětí s ním spojenou. V průběhu projektu docházelo v průměru okolo dvaceti dětí denně. Počet respondentů je tedy stejný.

Dotazník byl anonymní. Všechny dotazníky jsem umístila do šatny třídy ve, které jsem realizovala projekt. Rodiče byli na dotazník upozorněni písemně na nástěnce. Bylo tedy čistě na každém z nich, zda dotazník vyplní. Cílem bylo zjistit, jestli projekt rodiče zaujal a zda děti o činnostech, které zažívají v mateřské škole, mluví i doma. Také zda si rodiče všímají toho, co se nachází v prostorách celé mateřské školy a zejména pak třídy a šatny jejich dětí.

Výsledky dotazování:

Z dvaceti respondentů jsem měla návratnost třinácti dotazníků, což znamená, že návratnost byla 65%. To je dle mého názoru dostatečný počet v ohledu k tomu, že rodiče nejsou zvyklí být takto osloveni. Původně jsem čekala, že návratnost bude menší, tudíž mne tento výsledek potěšil. Z počtu navrácených dotazníků jsem vyvodila, že rodiče projekt zřejmě zaujal a zaznamenali jeho dění.

Nyní bych se zaměřila na výsledky dotazování, v ohledu ke každé otázce zvlášť. Následně bude provedeno celkové zhodnocení dotazníků.

1) Zaznamenali jste od svých dětí doma nějaké zmínky o obsahu projektu?

U první otázky jsem se zaměřila na vlastní iniciativu dětí v komunikaci s rodiči a činnostech, které probíhají v mateřské škole. U této otázky se mi potvrdila má domněnka. Počítala jsem s tím, že děti jsou tématem z mateřské školy naplněny zážitky a dojmy, které chtějí sdělit svým rodičům (a to nejen v případě mého tématu, ale všech témat). Jsem tedy ráda, že děti opravdu samy spontánně hovořily o tom, co se v mateřské škole aktuálně dělo.

2) Souhlasíte s tím, aby se vaše děti dozvíдалy o husitství?

U této otázky jsem si nebyla zcela jistá tím, jak rodiče odpoví. I přesto, že jsem dětem nepředkládala filosofii husitství - přístup husitů k víře a vzdělání. Byla

jsem tedy ráda, že nikdo z respondentů nevyjádřil nesouhlas s tím, aby se jeho dítě dozvíдалo o husitství. Myslím si ale, že pokud by ve třídě bylo dítě pocházející ze silně nábožensky zaměřené rodiny, mohlo se také stát, že by daná rodina vyslovila nesouhlas s tím, aby se jejich dítě dozvíдалo o husitství. Naštěstí tato situace nenastala.

3) Myslíte si, že vaše děti projekt zaujal?

Také v této otázce byla odpověď rodičů jednoznačně stejná. Z toho vyplývá, že děti o projektu doma opravdu hovořily a to natolik, že to zaznamenali rodiče. To znamená, že hovořily o konkrétních tématech, která jsem s nimi probírala.

4) Ptaly se děti na něco, co se k husitství vztahuje?

V této otázce se již odpovědi lišily. Každé z dětí je individuální osobnost a tedy každého zaujme odlišné téma. Pět respondentů odpovědělo, že se dítě na nic neptalo. Sedm respondentů uvedlo jména Mistr Jan Hus a Jan Žižka. Jeden respondent odpověděl, že dítě projevilo zájem o to dozvědět se více o Kozím Hrádku. Myslím si, že děti projevily největší zájem o Jana Žižku a Mistra Jana Husa právě z důvodu, že se jedná o konkrétní osoby, které jsou pro děti nějakým způsobem uchopitelné. Ostatní témata nebyla v zásadě tak konkrétní a popisná, jako ta kdy jsme se zabývali těmito dvěma zásadními muži v husitské historii. Na tomto základě mohu konstatovat, že pokud bych měla ještě možnost aplikovat tento projekt, zaměřila bych se více do hloubky na Jana Žižku a Mistra Jana Husa.

5) Hrálo si na něco, co s tématem souvisí?

Počet odpovědí byl vyrovnaný. Šest respondentů odpovědělo, že jejich děti si nehrály na nic, co by se vztahovalo k projektu. Stejný počet respondentů odpověděl, že si není vědom toho, že by si jejich dítě hrálo na něco, co by bylo spojeno s projektem. Jeden odpověděl, že si dítě hrálo na Jana Žižku.

6) Vyprávělo, kde bylo se školkou vzhledem k projektu?

Podle mého očekávání se ve všech odevzdaných dotaznících objevila návštěva Husitského muzea v Táboře. Byla jsem příjemně potěšena, že všechny děti (rodičů, kteří vyplnili dotazník) si i doma vzpomněly na návštěvu husitského muzea a vyprávěly

o tomto zážitku rodičům. Z toho vyvozují, že muzeum byl pro děti zážitek, který měly potřebu dále sdělovat a hovořit o něm. Rodiče se na základě těchto sdělení zajímali o činnost muzea a konkrétní lektorky.

7) Pozorovali jste nějakou změnu na vašich dětech v ohledu na docházku do mateřské školy?

Osm respondentů označilo odpověď c) Nepozoroval/a jsem žádnou změnu. Čtyři respondenti zvolili možnost b) Dítě se do školy těšilo více, než když projekt neprobíhal.

Myslím si, že to mohlo vzniknout díky více faktorům. Prvním faktorem by mohlo být nezvyklé téma. Při své praxi jsem měla možnost vidět, jak se v některých mateřských školách nakládá s tématem historie města, ve kterém žijeme, nikdy se ale nejednalo o takto detailní rozebírání jednotlivých osobností nebo určitých časových úseků. Vždy to bylo spíše obecné seznámení, jak město vzniklo. Popřípadě se učitelky s dětmi věnovali konkrétním historickým památkám formou výletů. Nejčastější oblastí, které se v souvislosti s městem učitelky věnují, je orientace v něm, což není historická složka. Proto si myslím, že téma bylo pro děti nezvyklé a vhodně uchopené.

Druhým faktorem, který mohl ovlivnit přístup dětí k docházce, mohla být má přítomnost. Děti vždy reagují na novou osobu, která se vyskytne v jejich blízkosti. Pokaždé když jsem byla na praxi v mateřské škole, tak děti pozitivně přijaly to, že se jim určitý časový úsek věnuje nová osoba. Je to pro ně zpestřením jejich všední docházky do mateřské školy.

Celkové zhodnocení:

V první řadě bych pozitivně hodnotila návratnost dotazníku. Z toho je patrné, že rodiče zaznamenali dění v mateřské škole. To je dobré zjištění je patrné, že jsem děti tématem zaujala a měly potřebu o něm dále hovořit.

V ohledu k informovanosti rodičů jsem každý den obměňovala nástěnku s informacemi, co jsme v daný den probírali, proč jsme to probírali a jakým způsobem. Jedna z maminek mi osobně sdělila svou reakci. Kladně ohodnotila mou snahu o informovanosti rodičů prostřednictvím nástěnky. Reakce rodičů jsem také slyšela

při komunikaci se svými dětmi při ranním předávání dětí do třídy, nikdo jiný už ale odezvu nesdělil přímo mě.



Myslím si tedy, že rodiče byli informováni dostatečně a měli přehled o tom, co se během projektu děje a co se jejich děti dozvídají. Dostávalo se jim více informací o činnosti dětí oproti běžnému chodu mateřské školy. Ve všedním chodu rodiče většinou nemají informace o cílech činností, ale pouze o jejich průběhu a to zprostředkovaně přes své děti.

8.3 Řízený individuální rozhovor s dětmi

Tento rozhovor jsem koncipovala během práce na projektu. Aplikovala jsem ho po projektu s dvoutýdenním časovým odstupem od jeho ukončení. Středem zájmu rozhovoru byla kvalita a kvantita uchovaných informací.

Rozhovoru se zúčastnilo dvacet jedna dětí. S dětmi jsem vedla rozhovory individuálně, abych mohla lépe zjistit, kolik informací si děti uchovaly bez ovlivňování tím, co aktuálně uslyší od spolužáků.

Tabulka pro řízení individuální rozhovor s dětmi:

		¹ 	² 
Kozí hrádek:			
1	Kde se nachází? (v lese u Sezimova Ústí)	13x	8x
2	Kdo na Kozím hrádku přebýval? (Mistr Jan Hus)	14x	7x
Návštěva Husitského muzea:			
3	Na co měli husité kádě? (shromáždění majetku)	13x	8x
4	Jaké bylo postavení žen a dětí? (rovnocenné vůči mužům)	1x	20x
5	Na co používali husité vozy? (k boji)	17x	4x
6	Jak chodili husité oblečení? (Zdobili se? - nezdobili)	11x	10x
7	Na co byla vozová hradba? (k obraně a k boji)	15x	6x
8	Co je to pavéza? (velký štít)	3x	18x
9	Jaké měli husité zbraně? (povětšinou přetvořené zemědělské náčiní, ale i další klasické dobové zbraně)	16x	5x
Jan Žižka z Trocnova:			
10	Jeho „povolání“? (hejtman, vojevůdce, voják)	18x	3x
11	Jak přišel o zrak?	17x	4x
12	O první oko přišel v dětství při hře.	19x	2x
13	O druhé v boji.	18x	3x
Mistr Jan Hus:			
14	Na kterém místě v našem městě nějaký čas žil? (Kozí Hrádek)	12x	9x
15	Kdo to byl? (kazatel)	4x	17x
16	Jak zemřel? (upálen)	9x	12x
17	Co se podle něho jmenuje? (husitství)	7x	14x
Katakomby:			
18	Co to je? (sklepení)	16x	5x
19	Co tam mohli husité uschovat? (zlato, jídlo, sebe, zbraně, atd.)	19x	2x
Náměstí:			
20	Co se dělo na husitském náměstí? (shromáždění, tržiště, atd.)	18x	3x
21	Jak se jmenuje náměstí v Táboře? (Žižkovo náměstí)	3x	18x

¹ Počet správných odpovědí

² Počet nesprávných/žádných odpovědí

Celkové zhodnocení:

Z dotazníku je patrné, že si děti opravdu zapamatovaly mnoho informací. Když jsem se rozhodla pro tento dotazník, myslela jsem si, že děti si budou pamatovat méně faktů. Výsledek byl tedy lepší, než jsem očekávala.

Nejvíce dětí znalo odpovědi na tyto konkrétní otázky:

1. Co si mohli husité schovávat v katakombách?
2. Jak přišel Jan Žižka o zrak a jaké bylo jeho povolání?
3. Co se dělo na husitském náměstí?
4. Jaké měli husité zbraně a na co se používaly vozy?

Při pohledu na informace, které si děti ponejvíce uchovaly je patrné, že to vyplývá z činností, které byly v průběhu projektu převážně nejsilnějším zážitkem dětí. Zřejmě si fakta dokázaly snáze vybavit ve spojitosti s činností, která je v průběhu projektu nejvíce upoutala.

Na druhé straně je z tabulky patrné, že děti si některé informace neuchovaly, to například:

1. Jaké bylo postavení žen a dětí?
2. Co je to pavéza?
3. Kdo byl Mistr Jan Hus?
4. Jak se jmenuje náměstí v Táboře?

Z výsledku rozhovoru je zřejmé, že některé z oblastí jsem neuchopila správně. Například jsem se mohla více zaměřit na osobu Mistra Jana Husa a dětem lépe vysvětlit, kdo to byl. U otázek, které se týkaly jeho osoby, převládaly převážně chybné nebo žádné odpovědi. Měla jsem se více zaměřit na vysvětlení jeho činnosti v souvislosti s husitstvím. Byl klíčovou osobností husitství a zejména na území našeho regionu proto by bylo dobré, aby děti jeho osobu znaly lépe.

Z rozhovorů s nimi jsem vnímala, že mají představu o předloženém tématu projektu. Celkově v průběhu dotazování převažovaly znalostně pozitivní a správné odpovědi.

9 Shrnutí výsledků

Shrnutí výsledků průzkumného šetření bych zhodnotila ve vztahu k výzkumným otázkám, které jsem si vytyčila. Na základě svého pedagogického šetření jsem došla k těmto výsledkům.

Výsledky ve vztahu k výzkumné otázce č. 1: Co především zaujme děti v daném historickém tématu?

Došla jsem k závěru že, děti v historickém tématu nejvíce zaujaly oblasti historie husitství v našem regionu, které byly ve spojitosti s některou z činností, jež byla pro děti silným zážitkem. Tento fakt samozřejmě vyplývá také z aktuálního stupně vývoje dětí. Pokud si s některou informací spojí zážitek, mohou si ji potom snáze vybavit. V případě, že je daná činnost zaujme, jsou v aktuální chvíli aktivnější, přístupnější a otevřenější učit se něčemu novému. Měla jsem tedy vždy na paměti, aby činnost, kterou připravuji pro děti, byla aktivizující a zábavná. U některých z činností se mi to podařilo více u některých méně.

Toto vyplynulo z šetření, které jsem prováděla s odstupem času a to z rozhovoru s dětmi a dotazníku pro rodiče.

Nyní bych se tedy ještě jednou zaměřila na to, co děti nejvíce zaujalo a podala bych ke každému bodu mou domněnku proč tomu tak bylo.

1. Co si mohli husité schovávat v katakombách?

- Činnost spojená s katakombami, byla pro děti poutavá. Samy si mohly zkusit hledat mapu k pokladu ve „sklepení“ (třída se zataženými závěsy). Pro děti to bylo silným zážitkem a po ukončení činnosti ji chtěly opakovat. Díky opakování se jim asi také nejspíše více uchovala v paměti.

2. Jak přišel Jan Žižka o zrak a jaké bylo jeho povolání?

- Téma „Jan Žižka z Trocnova“ probíhalo dva dny z celého projektu. Převážná část činností byla pro děti nějakým způsobem prožitková, a tudíž si mohly vše lépe vybavit na základě vlastní zkušenosti a prožitku z ní.

Také si myslím, že děti velmi upoutal příběh o životě Jana Žižky, který jsem jim předčítala.

3. Co se dělo na husitském náměstí?

- Jak už jsem uvedla v pedagogických reflexích z daného dne. Tato činnost byla pro děti velmi spontánní a aktivizující záležitostí. Díky tomu si i s odstupem vzpomněly, co jsme na dané tématu dělali a jaké informace jsme se dozvěděli.

4. Jaké měli husité zbraně a na co se používaly vozy?

- Vozy si děti vybavovaly zejména proto, že to byla první činnost, kterou v muzeu dělali. Velmi je zaujala a vozy aplikovaly i do svých kreseb. Na zbraně si vzpomněli zejména chlapci, kteří je stavěli v průběhu projektu při ranních hrách.

Výsledky k výzkumné otázce č. 2: Odnesou si děti z projektu nějaké poznatky o husitství a budou je aplikovat do svých činností a spontánních her?

K této otázce mohu upřesnit, že děti si poznatky z projektu odnesly (viz shrnutí výsledků výzkumné otázky č. 1). Když jsem s nimi vedla rozhovor, pamatovaly si, co jsme společně dělali. Bylo nutné, abych dětem mírně pomáhala a vedla je k závěrům, ale mnoho si děti pamatovaly samy. V některých momentech mi připomněly i části a informace z činností, které už jsem si nevybavila ani já. Do spontánních činností aplikovaly prvky pouze cca týden, poté odezněly zbytky projektu úplně. To vyplývá z nového téma (Karneval). Pro děti bylo téma Karnevalu velmi přitažlivé a odpoutalo jejich pozornost od mého projektu. Děti jsou běžně více naladěny na aktuální téma a zvláště pokud je takto silné.

Výsledky k výzkumné otázce č. 3: Podnítí projekt zájem u rodičů?

K této otázce mohu odpovědět, že nadpoloviční většina rodičů měla povědomí o projektu. Věděli o tom, že projekt probíhá a byli průběžně informováni o jeho průběhu. Také z výsledků dotazování bylo patrné, že o projektu věděli a znali jeho obsah. Někteří rodiče přímo v průběhu projektu ocenili moje každodenní

informování

o plánovaných činnostech. Také 65% návratnost dotazníků ukazuje na jejich zájem. Z toho lze obecně usoudit, že rodiče mají zájem o své děti a jejich činnost v mateřské škole.

Závěr

Záměrem této bakalářské práce bylo vytvoření pedagogického projektu za účelem seznámení dětí předškolního věku s historií husitství v regionu, kde žijí. V průběhu tvorby jsem se inspirovala v mnoha knihách týkajících se historie husitství a historie daného regionu. Nedílnou součástí jak průběhu projektu, tak jeho tvorby bylo Husitské muzeum v Táboře. Snažila jsem se vybírat jen ty informace, které byly stěžejní, a zároveň jsem je při tvorbě musela přizpůsobit dětem předškolního věku. Na počátku jsem si myslela, že modifikace historického tématu pro děti předškolního věku bude obtížná. Když se nyní zpětně zamyslím nad tvorbou jednotlivých činností a nad výběrem témat, nebyl tento proces tak složitý, jak jsem si na počátku myslela. K tvorbě mi dopomáhaly i aktuální reakce dětí v průběhu projektu. Zapojila jsem stěžejní body historie našeho regionu a děti tedy byly seznámeny se vznikem a počátkem této oblasti což bylo hlavní myšlenkou. Je možno usoudit, že obsah projektu byl naplánován pro děti vhodně a adekvátně jejich věku a mentálním schopnostem. Z hlediska doby trvání by bylo dobré projekt rozšířit na rozsáhlejší časový úsek, například měsíc. Při jeho delším trvání bych se zaměřila na pokračování historie v našem regionu a nezůstávala bych pouze u husitství. Když jsem o tomto hovořila s učitelkou třídy, v níž jsem praxi prováděla, sdělila mi, že s dětmi později naváží na toto téma. Připomenou si, co jsme se naučili, a budou pokračovat v dalších zásadních etapách historie našeho regionu.

Dalším cílem bylo zjistit, zda děti historické téma zaujme a budou ho schopny přijmout. Výzkumným šetřením jsem ověřila, že děti regionální historie zaujala a byly schopny si informace zapamatovat a vybavit i s časovým odstupem dvou týdnů. Z rozhovorů vyplynulo, že si zapamatovaly hlavní fakta, která jsem se jim snažila předat. Děti pochopily téměř všechny hlavní oblasti husitství, na které jsme se zaměřili. Při rozhovoru s učitelkou jsem se dozvěděla, že děti i nadále aplikovaly prvky projektu tak jako při mé přítomnosti. Stavěly ze stavebnic hrady, města a zbraně ve stejné podobě jako v průběhu projektu. Použitá stavebnice měla před projektem minimální využití, po jeho ukončení se stala pro děti atraktivní. I nadále se objevoval prvek fotoaparátu. Děti měly i po mém odchodu stále zájem, o to aby je učitelka fotografovala

při činnostech. Prvotně tento záměr v projektu nebyl. Děti ale fotografování natolik zaujalo, že činnost přesáhla dobu trvání celého projektu.

Poslední oblastí, na kterou jsem se zaměřila, byl zájem rodičů o činnost jejich dětí, která byla spojená s projektem. Snažila jsem se je informovat formou neustálé inovace nástěnky s ohledem k aktuálnímu dnu. Při předávání dětí jsem zaznamenala, jak několik rodičů projevovalo zájem o informace spojené s projektem, které jsem umístila na nástěnce. Tímto způsobem jsem se dozvěděla, že rodiče registrovali proměny nástěnky. Jeden z nich hovořil bezprostředně se mnou a vyjádřil svůj kladný postoj k mému záměru informovat je o činnosti dětí. Po projektu rodiče vyplnily dotazníky. Z návratnosti dotazníků vyplývá, že rodiče projekt zaregistrovali a věděli, jaký byl jeho obsah.

Celkově je tedy z výsledků patrné, že ho rodiče vnímali a zanechal v nich určitý dojem. Zejména je pro důležitý poznatek, že si děti zapamatovaly informace a vytvořily si povědomí o daném úseku naší regionální historie, což bylo mým hlavním záměrem.

Při některých činnostech jsem si uvědomila, že v ohledu k dětem byl splněn ještě jeden cíl, který jsem na počátku vytyčen neměla. Jednalo se o činnosti, ve kterých děti vzájemně spolupracovaly. Například skupinové výtvarné činnosti a zejména pak stavba Kozího Hrádku ze sněhu a její následné kolorování. Při této činnosti bylo úkolem dětí ne jenom splnit výtvarný úkol, ale hlavně domluvit se jak budou společně postupovat jako skupina. Díky této vzájemné kooperaci dostaly některé z činností další rozměr. Jednalo se o osobnostně sociální kvality rozvoje dětí. Tento prvek je součástí projektové metody, která se mimo jiné zaměřuje na posílení kooperativních dovedností.

Práce na projektu regionální historie místa odkud pocházím, pro mne byla zajímavá. Pocházím z regionu, který je na historii velmi bohatý. Přínosem bylo ověření, že dětem je možné historické téma předložit a jsou schopny ho zpracovat a pojmout. Historie regionu dále skýtá další náměty pro práci s dětmi. Je možno zpracovat následný projekt na město Sezimovo Ústí. To vzniklo na základě příchodu průmyslníka Tomáše Bati, neopomenutelnou osobností našeho regionu je také prezident Edvard Beneš, který zde přebýval na svém letním sídle, jež je dodnes turisticky vyhledávaným místem. Region skýtá řadu dalších možností, jak navázat na tento projekt a zpřístupnit jeho další historii i dětem předškolního věku a jejich rodinám.

Seznam použité literatury

Odborná:

BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.

COUFALOVÁ, J. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

DVOŘÁKOVÁ, M. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-2461620-9.

JARNÍKOVÁ, I. *O vodě, co v ní roste a žije*. Praha: Společenské knihtiskárny v Zábřeze na Moravě, 1933.

KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.

POLEDNÍKOVÁ, A. *Projekty v rámci školních vzdělávacích programů*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2009. ISBN 978-80-86956-56-5.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 48 s. [cit. 2012-04-07]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>.

SINGULE, F. *Pedagogické směry 20. století*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966.

SPILKOVÁ, V. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.

TOMKOVÁ, A., KAŠOVÁ, J., DVOŘÁKOVÁ, M. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

ŽANTA, R. *Projektová metoda: Pokus o řešení pracovní školy*. Praha: Nákladem dědictví Komenského, 1934.

Historická:

AUGUSTA, P., KLÍNKOVÁ, H. *Tábor*. Praha: MILPO MEDIA s.r.o., 2001. ISBN 80-86098-18-4.

DOLEJŠÍ, J., KŘÍŽEK, L. *Husité: Vrchol válečného umění v Čechách*. Praha: Elka, 2009. ISBN 978-80-87057-08-7.

DURDÍK, J. *Husitské vojenství*. Praha: Naše Vojsko, 1953.

Jan Žižka. Praha: V Ráji, 1993. ISBN 80-900875-7-4.

KEJŘ, J. *Husité*. Praha: Panorama, 1984.

KOLÁŘ, M., KOLÁŘ, J. *Sborník historických prací Prof. Martina Koláře o dějinách Tábora*. Tábor: Kuratorium městského musea v Táboře za podpory městské spořitelny, občan. záložny a Jihočeské společnosti pro zachování husitských památek v Táboře a jiných příznivců, 1924.

KOLÁŘOVÁ - CÍSAŘOVÁ, A. *Žena v hnutí husitském*. Praha: Sokolice, 1915.

KORČÁK, P. *Tábor: Národní kulturní památka*. Praha: Panorama, 1979.

KRUMLOWSKÝ, F. *Husité jak jsme je neznali*. Praha: CZ Books s.r.o., 2006. ISBN 80-86947-23-8.

Město Tábor. *Vítejte na Táborsku*. Tábor: město Tábor, 2006. ISBN 80-239-7075-5.

ŠMAHEL. *Husitské Čechy*. Praha: NLN, 2008. ISBN 978-80-7106-938-6.

Internetové zdroje:

Www.materskeskolky.cz. INTERNET TOP S.R.O. *Materskeskolky* [online]. 2011 [cit. 2012-03-23]. Dostupné z: <http://www.materskeskolky.cz/nskolka.php>

Přílohy

- 1) Ukázka komiksového zpracování historických informací z Husitského muzea v Táboře
- 2) Pracovní listy z Husitského muzea v Táboře
- 3) Dotazník pro rodiče
- 4) Fotodokumentace projektu